



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAINA

PPGL – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

**ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL E LETRAMENTO
LITERÁRIO: UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DE
LEITORES**

**ARAGUAÍNA
2012**

GISLENE PIRES DE CAMARGOS FERREIRA

**ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL E LETRAMENTO
LITERÁRIO: UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DE
LEITORES**

Dissertação apresentada ao PPGL –
Programa de Pós-Graduação em
Letras da Universidade Federal do
Tocantins como requisito para a
obtenção do Título de Mestre em
Língua e Literatura.

Orientador: Prof. Dr. Dernival
Venâncio Ramos Júnior

Co-Orientador: Prof. Dr. Márcio de
Mello Araújo

**ARAGUAÍNA
2012**

FERREIRA, Gislene Pires de Camargos

Escola de Tempo Integral e Letramento Literário: Um Estudo Sobre A Formação De Leitores / Gislene Pires de Camargos Ferreira. – Araguaína: [s.n], 2012, 198p.

Orientador: Prof. Dr. Venâncio Ramos Júnior

Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins, 2012.

1. Escola de Tempo Integral. 2. Letramento Literário. I. Título

GISLENE PIRES DE CAMARGOS FERREIRA

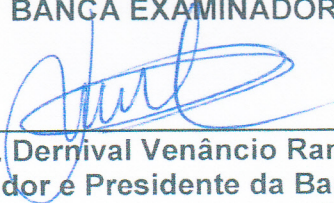
**ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL E LETRAMENTO
LITERÁRIO: UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DE
LEITORES**

Dissertação apresentada ao PPGL
– Programa de Pós-Graduação em
Letras da Universidade Federal do
Tocantins como requisito para a
obtenção do Título de Mestre em
Língua e Literatura.

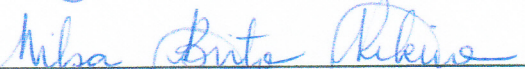
Orientador: Prof. Dr. Dernival
Venâncio Ramos Júnior
Co-Orientador: Prof. Dr. Márcio de
Mello Araújo

Aprovada em 19/06/2012

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Dernival Venâncio Ramos Júnior
Orientador e Presidente da Banca – UFT

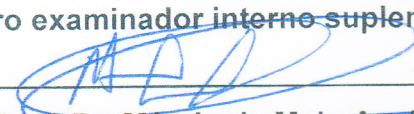


Profª Dra. Nilsa Brito Ribeiro
Membro examinador externo – UFPA



Profª Dra. Luiza Helena Oliveira da Silva
Membro examinador interno – UFT

ProfDr Flávio Pereira Camargo
Membro examinador interno-suplente - UFT



Prof. Dr. Márcio de Melo Araújo
Co-orientador/Membro examinador interno - UFT

Para meus pais Joaquim Pires de Camargos e Rita Madalena de Camargos (in memoriam). Porém, presente “no meu corpo” “no meu coração”, “na minha alma” e em todo o meu ser desde sempre.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por amorosamente, ter me conduzido em toda a minha existência;

À educadora Marilda (não me recordo seu sobrenome, porém a sua fisionomia e a sua voz são presenças vivas em mim), minha primeira professora que, por intermédio das histórias que contava, despertou em mim o desejo, o prazer e o hábito da leitura, especialmente a literária;

Ao professor Darnival Venâncio de Ramos Júnior, pela orientação, pelo incentivo, pela confiança e credibilidade no meu desejo de finalizar este trabalho e, principalmente, pela sua dedicação e competência no decorrer de nossa trajetória.

Ao professor Márcio Araújo de Melo, pela co-orientação e apoio incondicional, que, além de suas relevantes contribuições na minha formação acadêmica, representou para mim um papel importante em momento decisivo do nosso trabalho. Márcio, serei eterna grata a você pela sua postura humana e sorriso amoroso.

À professora Maria José de Pinho e Hilda Dutra Magalhães, pela primeira etapa da orientação, pelas contribuições significativas em nosso trabalho, e pela generosidade na “construção” e “reconstrução” do conhecimento na perspectiva de uma prática docente pautada na interdisciplinaridade;

Ao professor Flávio Pereira Camargo pela leitura na primeira etapa do nosso trabalho e pelas significativas contribuições;

À professora participante interna da banca Luíza Helena pela amizade e pelo sorriso, além da generosidade em partilhar a ressignificação do conhecimento, o que muito contribuiu no meu percurso acadêmico e pessoal, uma pessoa muito especial e querida em minha vida;

À professora Nilsa Brito Ribeiro por ter aceito participar da banca como avaliadora externa, o que muito enriqueceu nosso trabalho, meus agradecimentos, carinho e gratidão;

Ao professor Wagner Rodrigues Silva, coordenador do curso, professores Francisco Edviges Albuquerque e Karylleila dos Santos Andrade e aos demais servidores do MELL – Mestrado em Ensino de Língua e Literatura; pelo profissionalismo e competência;

À querida professora visitante da Unicamp Eunice Henriques, pelas valiosas contribuições na minha formação acadêmica e humana, pelo apoio e palavras amigas em momentos muito “especiais” da minha vida pessoal e pela preciosa “herança” a mim deixada, meu carinho e gratidão;

Às professoras, coordenadora e diretora participantes da pesquisa e a todos os servidores da escola pesquisada, meus agradecimentos por terem disponibilizado seu espaço de trabalho, seu tempo e sua atenção, o que possibilitou o nosso trabalho. A todos vocês, meus agradecimentos, carinho e reconhecimento do papel preponderante de todos na nossa pesquisa;

À equipe gestora do Colégio São José, especialmente meus colegas professores e à minha coordenadora Eliana Nunes de Oliveira pela flexibilidade nos meus horários em momentos decisivos do meu trabalho, minha eterna gratidão;

À SECT – Secretaria de Ciências e Tecnologia do Tocantins pela bolsa para estudos;

À Semed – Secretaria Municipal da Educação de Palmas - pela licença concedida para estudos e a minha colega de trabalho Aline Kelly, representando todos os demais colegas de trabalho pela amizade e carinho durante toda a nossa trajetória.

Aos colegas amigos do mestrado Adailton, Cícero, Francisco e, especialmente, Rubenilson Araújo por dividirmos, além do espaço físico, nossas andanças, angústias e sonhos; às colegas amigas do mestrado Élcia, Geovana, Lívia, e, especialmente às amigas Ceíça (Maria Conceição Ranke e Sissi (Maria Severina) por todos os momentos “maravilhosos” que passamos juntas, pela amizade, pelo carinho e pelo amor que nos tornou mais que amigas; irmãs;

Aos meus amados irmãos: Paulino Pires de Camargos (“in memoriam”); Paulo César de Camargos; Paulo Roberto de Camargos, Cilene Maria de Camargos e o “caçulinha” Lucas;

Ao companheiro Geraldo pela nossa longa caminhada de aprendizagens mútuas, aos meus adoráveis filhos Gregório, Geraldo Júnior, Daniela, Laurinda, Vini e, carinhosamente, à minha “encantadora” netinha Elisa por serem parte de mim, estarem em mim e traduzirem a minha melhor parte;

Ao Júnior, pelo companheirismo, pelo incentivo e apoio em meus momentos de crise. Pelo carinho e atenção a mim dedicados;

Ao meu amigo Professor Rodrigo Mota Marinho, pelos projetos e sonhos que estamos construindo juntos, pela sua amizade e de sua família;

Aos “anjos” que apareceram em meu caminho, dentre eles gostaria de mencionar Fernanda, que conheci durante a viagem que fiz para participar do processo seletivo do mestrado em Araguaína e que carinhosamente me acolheu em sua casa; a Rafael (um anjo fictício) que trouxe mais “poesia” em minha vida; a meu filho Geraldo Júnior e seu amigo Mateus Mourão, que me auxiliaram na normatização, aos “anjos” que reapareceram, como Selma Alecrim, que me recebeu de braços e coração abertos em sua casa junto a sua filhinha Júlia e sua sobrinha Teka;

Enfim, nomear é perigoso, pois começamos e não mais conseguimos parar, porém gostaria de encerrar agradecendo a todas as pessoas que de uma forma ou de outra contribuíram com minha caminhada até este momento tão especial e significativo para mim.

Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto numa, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário. É nesse sentido que se pode dizer que a literatura, quaisquer que sejam as escolas em nome das quais se declara, é absolutamente, categoricamente realista: ela é a realidade, isto é, o próprio fulgor do real.

BARTHES

“Empreendo, pois, o deixar-me levar pela força de toda vida viva: o esquecimento. Há uma idade em que se ensina o que se sabe; mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não se sabe, mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não se sabe: isso se chama pesquisar. Vem talvez agora a idade de outra experiência, a de desaprender, de deixar trabalhar o remanejamento imprevisível que o esquecimento impõe à sedimentação dos saberes, das culturas, das crenças que atravessamos. Em nossa experiência tem, creio eu, um nome ilustre e fora de moda, que ousarei tomar aqui sem complexo, na própria encruzilhada de sua etimologia: Sapientia: nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria, e o máximo de sabor possível.

BARTHES

RESUMO

Esta dissertação é resultante de uma investigação realizada numa escola piloto de tempo integral em Palmas - TO junto ao Mestrado em Ensino de Língua e Literatura do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins, campus de Araguaína. Objetivou analisar e compreender como acontece o processo de formação de leitores na perspectiva do letramento literário nesta escola de tempo integral, em que os educandos das séries finais do ensino fundamental permanecem 9 horas e meia no ambiente escolar e possuem a oficina Hora da Leitura contemplada em sua matriz curricular, além de outras oficinas, tais como: teatro, dança, música, dentre outras. O estudo de cunho interdisciplinar contou com uma elaboração teórica dos conceitos de letramento, literatura e letramento literário, em diálogo com as teorias da complexidade, da interdisciplinaridade de Fazenda e da transdisciplinaridade. A pesquisa é de caráter qualitativo e do tipo estudo de caso, a partir de uma etnografia com observação participante. Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram: análise documental da Proposta Curricular (2006); diário de campo com as observações registradas das aulas de Leitura, oficinas, ensaios da Cantata de Natal, reuniões, conselhos de classe e formação continuada de professores, como também entrevistas semiestruturadas feitas à diretora, coordenadora e a duas professoras de Português e da Hora da Leitura. Os resultados apontam que o processo de formação de leitores na perspectiva do letramento literário acontece, porém, percebemos que ainda perduram resquícios do paradigma tradicional em detrimento de uma prática de formação de leitores pautada no paradigma educacional emergente, conforme sugere a Proposta Curricular (2006) da escola de tempo integral. Este estudo revelou também que a concepção de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade que norteia toda a proposta curricular da escola encontra dificuldades institucionais para sua efetivação, porém é perceptível que as práticas de leitura permeiam todos os espaços educacionais na escola.

Palavras-chave: Escola de tempo integral; Letramento Literário; Complexidade e Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

This dissertation is the result of an investigation in a pilot school full time in Palmas - TO with the Master in Teaching Language and Literature Graduate Program in Literature from the University of Tocantins, Araguaína campus. Aimed to analyze and understand how does the process of educating readers the perspective of literary literacy in this school full time, in which students of upper grades of elementary school nine hours and a half remain in the school environment and have the workshop contemplated in Reading Time their curriculum, and other workshops, such as theater, dance, music, among others. The interdisciplinary study of nature had a theoretical elaboration of the concepts of literacy, literacy literature and literary theory, in dialogue with the theories of complexity, the interdisciplinarity and transdisciplinarity Japiassu. The research is qualitative and case study from an ethnography with participant observation. The instruments used for data collection were: documentary analysis of the Proposed Curriculum (2006); field diary with the recorded observations of lessons in reading, workshops, rehearsals Christmas Cantata, meetings, boards of class and continuous training of teachers as semi-structured interviews also made to the director, coordinator and two teachers of Portuguese and reading Time. The results indicate that the process of educating readers the perspective of literary literacy happens, however, realize that still exist remnants of the traditional paradigm rather than a practical training of readers based on emerging educational paradigm, as suggested by the Curriculum Proposal (2006) school full time. This study revealed the design of interdisciplinary transdisciplinarity and guiding the whole school curriculum meets institutional difficulties in accomplishing this goal, but it is noticeable that the reading practices permeate all educational activities in school

Keywords: school full time; Literacy Literary; Complexity and Interdisciplinarity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I: ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: (DES)ENCONTROS ENTRE A PROPOSTA CURRICULAR, A PRÁTICA DOCENTE E VOZ DAS PARTICIPANTES	28
1.1 A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO ESTADO DO TOCANTINS: O PROJETO PILOTO DE IMPLEMENTAÇÃO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE TEMPO INTEGRAL EM PALMAS.....	29
1.2 A APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR	30
1.3 QUAIS SÃO OS OBJETIVOS DA PROPOSTA CURRICULAR?	33
1.4 A PROPOSTA CURRICULAR E SUAS METAS	35
1.5 QUE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES A PROPOSTA CURRICULAR APONTA?	47
CAPÍTULO II: EM TORNO DA HORA DA LEITURA: DA PROPOSTA CURRICULAR AO PERFIL DOS DOCENTES	60
2.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONCEÇÕES E DIFERENÇAS	61
2.2 LITERATURA E LETRAMENTO LITERÁRIO: TRAMANDO A FORMAÇÃO DE LEITORES.....	65
2.3 A PROPOSTA CURRICULAR E O LETRAMENTO	67
CAPÍTULO III: EM TORNO DA HORA DA LEITURA: DA PROPOSTA CURRICULAR AO PERFIL DOS DOCENTES	89
3.1 HORA DA LEITURA: A ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA.....	90
3.2 A ESCOLARIZAÇÃO X FRUIÇÃO	96
3.3 EM BUSCA DA INTERDISCIPLINARIDADE E DA TRANSDISCIPLINARIDADE	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS	130
REFERÊNCIAS	137
ANEXOS	142

INTRODUÇÃO

Ser como se é, o que isso significa? Na menor partícula de giz, o que é visto será sempre relacionado com a nuvem que se observa através da janela ou com as esperanças do observador. As coisas pesam mais se são vistas; oito mais oito são dezesseis e mais a pessoa que está somando. Ser como é, então, talvez não seja o que realmente é, mas apenas valha como tal.

Júlio Cortázar

1.1 COMO TUDO COMEÇOU

Todo trabalho de pesquisa tem uma história que acaba por determinar a forma como o objeto de estudo foi construído, com suas lacunas e possíveis virtudes. Nesta dissertação o objetivo é analisar e compreender como acontece o processo de letramento literário numa escola de tempo integral.

O interesse por esse tema surgiu mediante alguns desafios vivenciados no nosso cotidiano escolar como professora, diretora, conselheira do Conselho Municipal de Educação (CME) e formadora do Gestar II de Língua Portuguesa (Programa Gestão da Aprendizagem Escolar, um programa de formação continuada do MEC- Ministério da Educação) voltado para os professores dos anos finais do ensino fundamental.

Nesse sentido, algumas inquietações nos instigaram no momento em que várias experiências foram sendo acumuladas, em função de nossa trajetória profissional como educadora no estado do Tocantins comprometida com a busca da melhoria da qualidade da educação pública.

Em função disso, passamos a frequentar as reuniões, atividades da escola e cursos de formação continuada, tanto como discente como docente, numa busca incessante de respostas para as demandas e desafios vivenciados no cotidiano escolar nas diversas instituições e funções exercidas desde que iniciamos nossa carreira como profissional da educação. Ressaltamos que sempre nos causou grande estranhamento a fragmentação e a compartimentação do conhecimento dividido em disciplinas isoladas.

Essa busca nos levou a procurar trabalhar sempre numa perspectiva interdisciplinar que privilegiasse uma postura questionadora, tais como: humildade, cooperação, provocações, dúvidas, perguntas sem respostas e respostas “ansiosas” por interrogações que ainda não foram feitas. Enfim, um trabalho instigante,

surpreendente, inovador, desafiante e emergente, que pudesse ir ao encontro da complexidade do sujeito e da educação voltada para a construção de um novo desenho civilizatório.

Vale ressaltar que buscamos em nossa prática docente quer seja no ensino básico ou na formação inicial e continuada de professores, ou como diretora de escola do ensino fundamental, pautar nosso fazer pedagógico por meios de ações que evidenciassem o paradigma educacional emergente. Paradigma este que pressupõe como essencial a formação integral do indivíduo, o inacabamento e a incompletude do ser humano que se encontra em constante interação com o meio ambiente e com os outros, a construção e a reconstrução de conhecimentos, levando em conta a cultura como elemento importante na mediação das práticas educacionais. Portanto, este caminho escolhido não se encontra pronto e dado, mas sempre em processo de construção e de resignificação pelo docente e pelos discentes que se fazem protagonistas numa caminhada que se constrói durante o percurso, e por isso mesmo marcada pela dúvida e clivado pelas incertezas, mas subjacente à complexidade do sujeito e do processo educacional.

No decorrer dessa caminhada surgiram vários questionamentos, tais como: Qual é o papel da escola na formação de uma sociedade mais justa e humana? Como formar leitores autônomos e independentes? De que forma privilegiar sempre que possível as leituras de livre escolha pelos discentes? Como propiciar o desenvolvimento de projetos inter e transdisciplinares na escola? De que maneira envolver os docentes nessa tarefa de formar leitores de forma prazerosa e voltada para a estética? Como tornar a escola mais colorida e cheia de vida, enfim como reencantar a escola?

Esses são alguns dos inúmeros questionamentos que nos fizeram caminhar até aqui em nossa carreira docente e que nos possibilitarão continuar rumo a novos desafios, sempre permeados por sonhos e utopias que tornam possível a construção de uma educação integral ou holística, que possibilite contemplar a complexidade do sujeito e da sociedade contemporânea.

No entanto, foi a partir da experiência escolar vivenciada, enquanto professora da educação básica, do ensino superior, diretora de escola do ensino fundamental, formadora do Gestar 2 e conselheira do Conselho Municipal de Educação de Palmas, Estado do Tocantins, que começamos a compreender melhor

a importância da relação teoria e prática tão bem representada pelo trinômio ação-reflexão- ação que formam a nossa práxis.

Assim, foi possível também perceber, paulatinamente, a relação entre conteúdos trabalhados no cotidiano da escola e as contradições existentes em uma sociedade desigual, injusta, a partir da observação e da vivência na escola e no Estado do Tocantins. E tal percepção possibilitou o despertar de um trabalho pautado na busca de uma prática educativa que não fosse meramente conteudista e mecanicista, mas que vislumbresse a transformação pessoal rumo a uma transformação comunitária e social. Todavia, para tal desafio é imprescindível a formação de leitores autônomos e críticos, que consigam “compreender” o contexto onde vivem, suas condições sociais e as possibilidades de transformar estas condições e este contexto a partir de um processo de letramento que seja ferramenta para a vida em sociedade.

Salientamos que a literatura tem um papel essencial na formação de indivíduos que conseguem entender sua condição humana a partir da leitura literária, que traz em seu bojo a própria humanidade em sua trajetória. Por intermédio da literatura, é possível “aprender” e “compreender” a própria condição humana, além de despertar a subjetividade, a criatividade, o lúdico e a tão propalada vivência através dos livros. Enfim, formar leitores é tarefa primeira da escola, pois a partir daí acontece a autonomia no processo educacional.

A formação de leitores pressupõe que o ensino de língua materna seja voltado para as competências e habilidades referentes às práticas de leitura, interpretação e produção textual, que vão além das atividades linguísticas e de uma gramática normativa descontextualizada e sem sentido. Sendo assim, como docente de Língua Portuguesa sempre tentamos introduzir as práticas de leitura de uma forma geral e, mais especificamente, os textos literários, visando despertar nos educandos o prazer e o desejo de ler. Leitura essa que deve acontecer permeada de curiosidade e de descoberta de novas construções linguísticas e de novos mundos a serem descortinados. Portanto, o desejo e a vontade de pesquisar esta problemática estão pautados no ‘estranhamento’ diante de um ensino de língua materna, na maioria das vezes, baseado em normas e regras gramaticais que não refletem a riqueza e a grandiosidade da língua.

A ideia de investigar este tema tem sido subsidiada por leituras de alguns teóricos do letramento, da literatura e do letramento literário: Soares (1998), Paulino

(2004-2007), Cosson (2007), Aguiar (2007), Rangel (2005), Pereira (2007), Magalhães (2008), dentre outros pesquisadores que estudam a problemática da formação de leitores e do letramento literário. Sobre a complexidade dialogamos com Morin (2008) e a respeito da inter e transdisciplinaridade com pesquisadores tais como Japiassu (2006), Fazenda (2009) e Santomé (1987), dentre outros.

Ademais, a educação numa concepção do paradigma educacional emergente requer que as práticas pedagógicas, no que se refere à formação de leitores, ultrapassem o paradigma educacional tradicional e caminhe rumo a este novo paradigma que se desenha diante de nossos olhos. Urge que a escola e todos os seus profissionais da educação estejam imbuídos no sentido de caminhar rumo a este modelo que nos instiga e desafia, pois por intermédio dele é possível contextualizar e dar mais sentido aos conteúdos escolares.

Não obstante, a formação de leitores é uma problemática que ainda apresenta significativas lacunas em estudos e pesquisas e é um dos principais objetivos e desafios do ensino fundamental. Dificuldades são encontradas pela escola em oferecer condições propícias para a formação de educandos leitores. Dificuldades estas que vão desde a seleção de textos literários a serem trabalhados no ambiente escolar, perpassando pela rejeição aos cânones (clássicos) pelos alunos, à precária formação e capacitação dos profissionais da educação no que se refere ao letramento literário, à escassa produção científica teórico-prática sobre esta problemática e ao grande distanciamento entre a Academia e as escolas de ensino fundamental da rede pública. (MAGALHÃES, 2008).

Soares (1998), Cosson (2007), Paulino (2004-2007), Aguiar (2007), Rangel (2005), Pereira (2007), Magalhães (2008), dentre outros pesquisadores estudam a problemática do letramento literário na formação de leitores e são alguns dos autores que nos dão o suporte teórico para a realização da pesquisa.

Nesse sentido, nossa dissertação tem como objeto de pesquisa uma escola de tempo integral em Palmas, capital do Tocantins. Sabendo que um dos objetivos principais do ensino fundamental é formar leitores, pretendemos analisar e compreender como acontece o processo de formação de leitores numa perspectiva do letramento literário na escola de tempo integral.

Buscamos, também, identificar quais procedimentos metodológicos sustentam as práticas pedagógicas desses profissionais da educação, avaliando como acontece o processo de formação de leitores numa perspectiva do letramento

literário na unidade escolar em que, além das disciplinas do currículo básico, trabalha com oficinas curriculares, dentre elas: Atividades de Linguagem (Estudo Dirigido, Hora da Leitura, Inglês, Informática, Iniciação à Investigação Científica); Atividades Artísticas (teatro, coral, flauta e dança); Atividades Esportivas e Motoras (natação e iniciação esportiva).

Assim sendo, a pesquisa visa também a estudar a interdisciplinaridade como aporte teórico para embasar o fazer pedagógico na complexa tarefa de integração e religação da disciplina Hora da leitura e *Língua Portuguesa* com as demais oficinas curriculares mencionadas anteriormente.

1.2 PERGUNTAS DA PESQUISA

Tendo em vista a complexidade do ato educativo no que diz respeito à formação de leitores a partir das práticas pedagógicas do corpo educativo no espaço escolar de uma escola pública de tempo integral, indagamos:

- Como acontece o processo de formação de leitores na escola de tempo integral da rede pública de ensino?
- Qual a formação e o perfil dos professores, que trabalham com as disciplinas de Língua Portuguesa e Hora da Leitura, envolvidos com a formação de leitores?
- Quais as concepções de leitura e letramento literário sustentam as práticas pedagógicas dos professores envolvidos com a formação de leitores?
- Existe a integração entre as disciplinas Hora da Leitura e Português e demais oficinas curriculares Atividades de Linguagem e Matemática: Estudo Dirigido, Experiências Matemáticas, Iniciação à Investigação Científica, Espanhol, Informática; Atividades Artísticas: Teatro, Coral, Flauta, Dança e Atividades esportivas e Motoras: Natação, Iniciação Esportiva?
- Ocorre a inter/transdisciplinaridade na ligação das diferentes disciplinas como fator facilitador da formação de leitores?

1.3 JUSTIFICATIVA

Conforme foi mencionado anteriormente, a formação de leitores representa um dos principais objetivos e desafios do ensino fundamental. É importante ressaltar também que nesta escola de tempo integral os discentes permanecem nove horas e meia no espaço escolar, tendo dentre outras atividades oficinas específicas, tais como: Hora da Leitura, Estudo Dirigido, Teatro, Música, Dança, Coral, e outras voltados para a formação integral do aluno e especificamente visando a formação de leitores.

Assim sendo, este estudo se justifica por possibilitar uma análise de como está acontecendo o processo de letramento literário na formação destes educandos.

Ressaltamos também que a referida unidade escolar foi inaugurada em 2007 e que a proposta de educação integral está em construção e é pertinente a oportunidade de estudar como está acontecendo o processo de formação de leitores.

Nesse sentido esperamos poder dar nossa contribuição para possíveis avaliações e reavaliações das práticas pedagógicas vigentes voltadas para a formação de leitores nesta escola de tempo integral.

No que se refere às relações construídas ou a serem construídas entre ensino de Língua Portuguesa, Literatura e Letramento Literário numa perspectiva interdisciplinar é imprescindível que se reflita e discuta a respeito do papel da escola de tempo integral, dos seus diversos profissionais da educação, o cumprimento de sua Proposta Curricular (2006) na busca pela efetivação de uma educação holística com aporte nas teorias da complexidade e inter/transdisciplinaridade.

1.4 CAMINHOS E (DES)CAMINHOS DA PESQUISA

Iniciei minha graduação em Letras em 1999, depois de um longo período (18 anos) que havia terminado o Ensino Médio, e circunstâncias me levaram a interromper meus estudos. Passar no vestibular, depois de tanto tempo sem estudar, e ter a oportunidade de fazer um curso superior foi a realização de um projeto pessoal e profissional que possibilitou a reinvenção de minha vida em todas as suas possibilidades, propiciando o delinear um novo caminho profissional.

No decorrer da minha graduação tive acesso a obras de vários autores e pesquisadores que me marcaram profundamente, e que foram decisivos na minha formação humana e profissional. Dentre esses autores, três foram preponderantes para que eu iniciasse a construção de minha prática docente: Marcos Bagno com *Preconceito Linguístico*; Edgar Morin com a complexidade e interdisciplinaridade e Gardner com sua teoria das Inteligências Múltiplas.

Conclui minha graduação em 2002, na Universidade Estadual de Goiás (UEG), Campus de Porangatu e, logo após minha colação de grau, nos mudamos para Palmas, capital do Tocantins, estado em construção. Vim cheia de expectativas e de sonhos em construir aqui minha carreira profissional e dar minha contribuição para a educação deste estado. Quando aqui cheguei, comecei a atuar na educação básica como professora de Língua Portuguesa nas séries finais do ensino fundamental do ensino regular e da EJA – Educação de Jovens e Adultos. Diante de tantas teorias estudadas e da prática apenas durante os estágios, enfrentei a complexidade da sala de aula com entusiasmo e tentando construir uma prática pedagógica que contemplasse o sujeito como um todo, que priorizasse a leitura, a interpretação e a produção textual no ensino de Língua Portuguesa e que buscasse a interdisciplinaridade como uma tentativa de promover um processo de ensino e aprendizagem significativo e contextualizado.

Este caminho foi e continua sendo meu desafio e minha utopia como educadora e pessoa que acredita na educação na perspectiva freiriana que preconiza que a leitura do mundo precede a leitura da palavra e que a educação tem um papel importante no processo de transformação social e que como tal deve ser um ato de amor e de coragem.

Sempre em busca de construir minha carreira profissional e em busca de respostas diante das angústias e estranhamentos que se apoderam de mim quando as teorias estudadas e a prática vigente, na grande maioria das escolas, se apresentam tão distantes. Tais questionamentos me levaram a estar sempre na sala de aula, tanto como docente e discente. Cursei a especialização *lato sensu* em Docência do Ensino Superior, Gestão Escolar e PROEJA, que foram subsidiando o meu fazer pedagógico e possibilitando a minha (re)construção como pessoa e como educadora.

A minha imensurável vontade de aprender e de compreender melhor a complexidade do sujeito e da educação me levou a atuar durante esses oito anos de

carreira profissional em várias funções tais como: Professora de Português da educação básica em escolas públicas e privadas, diretora de escola de ensino fundamental, professora de graduação e Pós-Graduação em instituições públicas e privadas, professora formadora do Gestar 2 de Língua Portuguesa e também como Conselheira do Conselho Municipal de Educação.

Tais caminhos e (des)caminhos me levaram ao PPGL – Programa de Pós-Graduação em Letras e ao MELL – Mestrado em Ensino de Língua e Literatura, um curso que se apresenta de forma interdisciplinar. As disciplinas cursadas neste mestrado muito contribuíram para minha formação e possibilitaram a investigação na escola de tempo integral e o processo de formação de leitores na perspectiva do letramento literário nesta unidade escolar. A proposta curricular norteadora da implantação e implementação desta modalidade de ensino contempla a educação integral, os princípios da inter e da transdisciplinaridade como também a prioridade da formação de leitores autônomos.

Assim sendo, vislumbramos a possibilidade de uma investigação de cunho interdisciplinar que pudesse permitir o diálogo entre algumas teorias da educação, da literatura, do letramento e, mais especificamente, do letramento literário que propiciassem o descortinar do processo de formação de leitores desta instituição.

Ressaltamos a importância de resumidamente delinear nosso percurso acadêmico para que possibilitasse a percepção do lugar em que falamos e pesquisamos, no intuito de nos fazer entender e na tentativa de reconstruir minimamente a formação de nossa trajetória como professora e educadora, pois “ninguém nasce feito”. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte.” (FREIRE, 1993, p.79-89). E nesse movimento também vamos tentando nos (re)inventar e (re)significar nossa prática e a sociedade da qual fazemos parte juntamente com nossos educandos, todos como aprendizes e como protagonistas com olhos interrogativos e perplexos diante da beleza e da complexidade da educação sempre a nos instigar e desafiar.

1.5 TRILHANDO CAMINHOS EM BUSCA DE UM MÉTODO

As tendências contemporâneas da pesquisa e metodologias científicas objetivam possibilitar a integração entre duas ou mais teorias e disciplinas que possam contribuir para a construção de objetos complexos, uma visão holística e

maior diálogo entre as diferentes correntes teóricas, rumo ao desvelamento da realidade e à produção de novos conhecimentos sob novos olhares.

Japiassu (2002), Fazenda (2009), Morin (2008), dentre outros pesquisadores da inter/transdisciplinaridade e pensamento complexo numa tentativa de superar a fragmentação e compartimentação do conhecimento conclamam a busca pela pesquisa inter/transdisciplinar.

Este projeto é tão utópico que só podemos falar de pesquisadores animados por uma atitude transdisciplinar, o “trans” devendo ser interpretado, não somente como *além* e *através de*, mas como *atravessando* todas as disciplinas e indicando sua mudança efetiva *transformação*, notadamente no nível de ensino (grifos do autor) (JAPIASSU, 2006, p. 67).

Prosseguindo nesta tentativa de elucidação desse novo paradigma emergente, Morin afirma

O pensamento complexo é animado por uma tensão permanente entre a aspiração a um saber não fragmentado não compartimentado, não redutor, e o reconhecimento do inacabamento e da incompletude de todo conhecimento (MORIN, 1990, p. 66).

A metodologia a ser usada será numa abordagem qualitativa, de cunho etnográfico e estudo de caso (YIN, 2001). Os instrumentos utilizados para coleta de dados são: entrevistas semiestruturadas feitas à diretora, à coordenadora às duas professoras da Hora da leitura e Português; análise da Proposta Curricular (2006) e observação das aulas da Hora da leitura e Língua Portuguesa; Estudo Dirigido e demais oficinas vinculadas ao letramento literário.

Em relação às participantes pesquisadas, trata-se de duas professoras e suas práticas pedagógicas no que tange à formação de leitores e ao letramento literário nas séries finais do Ensino Fundamental, uma coordenadora e uma diretora de uma escola de tempo integral.

O procedimento metodológico da pesquisa documental neste estudo tornou-se necessário para que pudéssemos compreender a estrutura da escola bem como a sua Proposta Curricular (2006). Como também os demais documentos institucionais (planejamentos, diários, dossiês, etc) que permitissem confrontar o referencial documental, seus aportes teóricos e a prática vigente nas disciplinas observadas (Hora da leitura e Português).

Yin (2001) conceitua o estudo de caso como uma inquirição empírica que pesquisa um fenômeno contemporâneo inserido num contexto de vida real. Onde os comportamentos importantes não permitem manipulação, porém é passível de observações *in loco* e entrevistas sistemáticas. Ressalta-se também a oportunidade de manusear uma grande quantidade de evidências, tais como: documentos, artefatos, entrevistas e observações. Tal metodologia é indicada quando o pesquisador não tem muito controle sobre os acontecimentos e tem sua origem no desejo de entender um fenômeno social.

A metodologia pesquisa de campo está inserida na parte empírica que foi numa abordagem exploratória e aconteceu através de um cronograma e roteiro inicial de entrevistas semiestruturadas aplicadas à diretora, coordenadora e às duas professoras de Português e Hora da leitura, e observação participante. As observações foram sistematizadas através de anotações no diário de campo. Pesquisamos também a formação e o perfil destas professoras. Dessa forma, os dados coletados e as informações obtidas foram sistematizados e analisados numa abordagem qualitativa.

Vale ressaltar que, na perspectiva adotada neste trabalho, faz-se necessário discutir os limites e alcances dos termos inter/transdisciplinares e complexidade assumidos como norteadores na construção da proposta de analisar e compreender como acontece o processo de letramento literário numa escola de tempo integral em Palmas, capital do Tocantins. Para delinear tal caminho faz-se necessário esclarecer que

[...] pesquisa interdisciplinar é a que se realiza nas fronteiras e pontos de contato entre diversas ciências (por exemplo, entre psicanálise e sociologia, entre psiquiatria e psicologia) podendo ser obra tanto de um indivíduo quanto de uma equipe. [...] A pesquisa interdisciplinar não se contenta em promover a convergência e a complementaridade de várias disciplinas para atingir um objetivo comum; busca utilizar essa colocação em presença para tentar obter uma síntese entre os métodos utilizados, as leis formuladas e as aplicações propostas. (JAPIASSU, 2006, p. 39).

Dando prosseguimento a tal empreitada Japiassu relata que

[...] pesquisa transdisciplinar é a que se afirma no nível dos esquemas cognitivos podendo atravessar as disciplinas e visando a criação de um campo de conhecimentos onde seja possível a existência de um novo paradigma ou de um novo modo de coexistência e diálogo entre os filósofos e cientistas. [...] As noções mais fundamentais implicadas nesse tipo de pesquisa são as de cooperação, articulação, objeto e projeto comuns. (p. 39).

Observa-se que, em nosso atual sistema educacional, é praticamente inexistente as práticas inter/transdisciplinares, não só no campo de ensino, mas, também no da pesquisa, que dificilmente assume sua função de coordenação entre as disciplinas e seu papel de ligação entre a cultura e o meio social (JAPIASSU, 2006).

1.6 O CENÁRIO

A definição do cenário da pesquisa estava nítida, pois desde que iniciei o mestrado tinha como objeto de pesquisa a escola de tempo integral. Ressaltamos que este tipo de escola possui particularidades que vão ao encontro da formação integral do indivíduo. Além de oferecer espaços que podem possibilitar o processo de ensino aprendizagem.

A atual gestão municipal de Palmas, iniciada em 2004 e reeleita em 2008, tem como projeto de governo a implantação e implementação de escolas de tempo integral. Existem três unidades escolares como a que estamos pesquisando, ou seja, escolas que foram planejadas e construídas especialmente para o projeto de tempo integral; e outras dez que foram ampliadas e adaptadas para oferecerem essa modalidade educacional.

A escolha da instituição específica que estamos investigando se deu por ser esta o projeto piloto de implantação das escolas de tempo integral no município de Palmas e ter tido todo o acompanhamento técnico para o seu funcionamento. A equipe diretiva foi escolhida obedecendo aos critérios de desempenho e acompanharam todo o processo de construção do espaço físico e da Proposta Curricular (2006). Participou também de cursos de capacitação e conheceram outras escolas e propostas diferentes de educação integral para que pudessem iniciar o seu trabalho de construção da escola de tempo integral em Palmas. Portanto, houve um preparo para que pudessem enfrentar o grande desafio de atender mais de mil alunos em tempo integral.

A escola possui uma construção e uma estrutura grandiosa com 8.231,09 m², 20 salas de aula, e espaços específicos para práticas esportivas (uma grande quadra coberta, campo de futebol gramado, uma piscina semiolímpica e uma piscina pequena); artísticas (anfiteatro, pátio, sala de coral, de música, de dança, uma confecção com ateliê de figurinos) e culturais (uma ampla e confortável biblioteca)

além de laboratório de Informática, de Ciências, de Experiências Matemática e de Artes. Enfim, a unidade escolar é dotada de uma estrutura adequada e construída de forma planejada além de ter um projeto arquitetônico pertinente. O ambiente interno é todo decorado com quadros de pinturas e objetos artísticos, os móveis escolares são adequados e coloridos. Cada sala de aula possui quadros de qualidade, além de um mural, armarinho e bebedouros. É importante ressaltar que a escola está sempre muito limpa e organizada. Pelo exposto é possível perceber que esta escola não se enquadra na imagem da grande maioria das escolas públicas brasileiras, não conhecemos nenhuma escola pública ou privada que possua uma estrutura desse porte.

A escolha da escola de tempo integral como objeto de pesquisa foi um processo claro e tranquilo, porém, não podemos dizer o mesmo quanto à escolha da turma e do que seria especificamente observado. Inicialmente, pensamos em investigar as práticas interdisciplinares no ensino de língua materna, porém no decorrer das disciplinas do curso optamos por pesquisar a formação de leitores na perspectiva do letramento literário, uma vez que a escola possui além da disciplina de Língua Portuguesa, um horário específico como Hora da leitura contemplada na Proposta Curricular (2006).

Iniciamos observando a Hora da leitura dos 8º e 9º anos do dia 17 de maio de 2010 até setembro do mesmo ano letivo, porém achávamos que era algo muito restrito diante da proposta curricular desta instituição. Quando chegava à escola e via a diversidade de oficinas e a grande movimentação dos projetos e eventos desta escola sentia uma necessidade muito forte de conhecer o seu funcionamento integral, para melhor apreender um pouco de cada atividade que acontecia ali.

Neste período já estava analisando a Proposta Curricular, já havia observado 20 aulas de Leitura, conversado com as duas professoras da Hora da leitura e de Português das turmas que estava observando, com a equipe diretiva, com alguns alunos e alunas, com algumas mães e coletado materiais com as professoras. Porém, a “curiosidade” continuava e a pesquisa ia me conduzindo por outros caminhos e eu ia sendo levada pelos dados, no decorrer da trajetória de pesquisa qualitativa, que pressupõe a flexibilidade na construção do objeto pesquisado.

A partir desse momento da pesquisa decidimos observar uma turma do 8º ano (antiga sétima série) em todas suas atividades escolares para que pudéssemos melhor compreender a dinâmica do dia a dia da escola de tempo integral. A

complexidade e o dinamismo das atividades foram melhores apreendidos ao acompanhar estes educandos no decorrer de uma semana letiva (do dia 11 a 15 de outubro de 2010). Foi durante esse período que, na hora da aula de Dança, fui esperá-los na sala específica para esta atividade e como não apareciam, sai pelos corredores perguntando e procurando pela turma, fui informada que estava no auditório ensaiando para a “Cantata de Natal” que é um projeto da escola envolvendo todos os profissionais e alunos desta unidade escolar, que ensaiam durante vários meses músicas e coreografias a serem são apresentadas para toda comunidade local e autoridades municipais e estaduais. O evento ocorreu no dia 15 de dezembro de 2010.

Acompanhei todos os ensaios e preparativos para a “Cantata de Natal” e a confecção da decoração de Natal feita a partir de garrafas *pet* confeccionadas por toda comunidade escolar, envolvendo desde a equipe diretiva, docentes, servidores administrativos e discentes, enfim com a participação de todos os atores sociais da unidade escolar, como também a participação da comunidade local.

A versão 2010 deste projeto foi assim nomeada “*Projeto Terceira Cantata de natal com o tema: “A chegada dos três Reis Magos anunciada pelos Anjos”*”. Este evento contou com participação de mais de oitocentos alunos distribuídos entre “Grande Coral de Vozes”, PTJ Banda “Banda Musical, Grupo de Flauta HarmonyKids, dança e teatro. Foram cantadas 15 músicas (ver anexo 9), sendo uma em Espanhol: *Elto que está Triste Y Azul*); uma em inglês: *Oh Happy Day*; e as demais foram: *Já chegou o Natal, Natal Brasileiro, Abri a porta, Sementes do Amanhã, Noite Feliz, O amor chegou, Novo Tempo, Fico assim sem você, Aleluia, É preciso saber viver, PoutPory, Taquaruluae Meninos*.

A “Cantata de Natal” e a decoração de natal da escola foi algo de uma beleza e de uma grandiosidade ímpar, é possível afirmar que não existem palavras que possam traduzir a beleza e a singularidade de ouvir e ver quase mil vozes e corpos cantando e dançando músicas natalinas, MPB e músicas regionais. Foi um momento mágico e inesquecível.

Durante o período de observação dos ensaios, participamos também de reuniões escolares com a participação da equipe diretiva, professores, pais e alunos, e também de Conselhos de Classe, para que pudéssemos compreender e apreender com mais profundidade a complexidade de nosso objeto de pesquisa. Participamos também de uma etapa do FAES – Festival de Arte das Escolas de

Palmas – que aconteceu na escola (ver anexo 3). O II Festival de Artes das Escolas de Palmas é uma iniciativa da Secretaria Municipal da Educação de Palmas e consiste em um evento cultural que premia as melhores apresentações realizadas pelos educandos das redes públicas municipal e estadual e das escolas particulares de Palmas matriculados na Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA/PROJOVEM que tem, dentre outros objetivos, estimular o gosto pela leitura e incentivar a ligação dos alunos com as artes.

Resumidamente foi o percurso de pesquisa no ano de 2010. Em 2011, reiniciamos o trabalho de campo no dia 20 de janeiro participando de uma reunião administrativa com a equipe diretiva e todo corpo docente para iniciar os trabalhos, formação continuada, planejamento e preparação da unidade escolar para receber os discentes, pois as aulas começariam no dia 01 de fevereiro de 2011. Na reunião, a diretora comunicou várias informações importantes, dentre as quais que a escola saiu-se muito bem na provinha Brasil, que o IDEB atual é 6,0 e que a meta para este ano de 2011 é 7,0. Salienta também que a escola já ganhou o 14º e o 15º salário pelo seu ótimo desempenho e que está com 1.215 educandos matriculados e parabenizou a todos pela “Cantata de Natal”, que superou a do ano anterior.

Posteriormente, a diretora falou da formação continuada que aconteceria nos dias 24 e 25 de janeiro em outra unidade escolar de tempo integral. Formação esta que foi planejada e construída por cinco escolas de tempo integral e que os palestrantes seriam professores e profissionais das duas primeiras instituições que começaram a implantação do tempo integral em Palmas – TO. Enfatizou a importância da formação ter sido construída pelos próprios profissionais da escola que estão participando do processo pedagógico no dia a dia da escola, pois eles podem falar com propriedade sobre os avanços e desafios da sua prática cotidiana, uma vez que estão envolvidos diretamente na efetivação desta modalidade escolar.

Acompanhamos também toda a preparação da escola para receber os discentes. Professores e equipe diretiva confeccionaram e prepararam toda a decoração das salas de aula. Conforme mencionei anteriormente, pode-se observar que há sempre muita preocupação com a organização e nesse caso não foi diferente, cada sala teve sua ornamentação preparada para receber os alunos que voltavam das férias.

Estávamos presente durante a movimentação dos profissionais, enquanto os professores preparavam a ornamentação, outros servidores estavam retirando o

restante da decoração de natal, que foram armazenadas em caixas até o próximo natal. É uma nova etapa que se inicia, um novo ciclo e um novo recomeçar.

Reiniciamos nossas observações em sala de aula na Hora da leitura e nas aulas de Português no dia 21 de fevereiro. Houve mudanças no decorrer do período, tais como: das duas professoras informantes do início da nossa investigação, apenas uma continuou fazendo parte do corpo docente desta instituição, pois uma delas foi substituída por outra professora, oriunda do último concurso municipal; e a diretora que estava desde o início da construção e implementação desta proposta de tempo integral deixou o cargo para participar da implantação do projeto de escola de tempo integral na SEDUC – Secretaria Estadual de Educação e Cultura. O então Secretário Municipal da Educação de Palmas (de 2004 até 2010) é agora o novo Secretário Estadual da Educação e Cultura do Tocantins.

Nesta etapa da pesquisa de campo, continuamos observando uma turma de 9º ano que estava sendo observada no ano anterior (quando era 8º ano), continuamos com a professora que era nossa informante e com a professora que havia entrado no lugar da que estávamos observando, anteriormente. As informações traduzem a rotatividade dos profissionais da educação.

1.7 SOBRE OS INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Os instrumentos utilizados para coleta dos dados por intermédio de etnografia foram: diário de campo com transcrições das aulas observadas (30 aulas de Leitura, dez aulas de Português, uma aula de Estudo Dirigido, uma aula de informática, uma aula de Filosofia, uma reunião de pais e alunos, a final do FAES – Festival de Artes das Escolas de Palmas – modalidade teatro, dez ensaios do coral para a “Cantata de Natal”, o Conselho de classe final das séries finais do ensino fundamental, uma reunião administrativa, a primeira formação continuada dos profissionais da educação de tempo integral de 2011.

Além das transcrições das observações, foi feita análise da Proposta Curricular (2006) da escola de tempo integral. Trata-se do projeto piloto de implantação e implementação desta modalidade de educação no município de Palmas. Foram coletados também materiais didáticos referentes a algumas aulas de Leitura, material de divulgação do FAES – Festival de Artes das Escolas de Palmas (ver anexos 3 e 9), e da Formação Continuada das Escolas de Tempo Integral 2011.

Foram recolhidos, também, o projeto Cantata de Natal com o tema: “A chegada dos três reis magos anunciada pelos anjos” (ver anexo 1), as letras das quinze músicas apresentadas nesta cantata (ver anexo 4); o jornal da escola referente a abril/maio de 2010 (ver anexo 5), além da transcrição de entrevistas semiestruturadas feitas à diretora, à coordenadora e às duas professoras da “*Hora da Leitura*” e Português (ver anexo 10).

Além do material coletado descrito acima transcrevemos várias conversas informais que foram surgindo à medida que a pesquisa e os dados foram nos conduzindo, por exemplo, durante os ensaios da cantata registramos conversas com pais, alunos, com professores de várias turmas, com o professor de dança, com a coordenadora, com funcionários da limpeza, com a professora e regente do “Grande Coral de Vozes” que se apresenta durante a Cantata de Natal, com o coordenador tecnológico, com a diretora, enfim estava o tempo todo em busca de mais informações e dados que possibilitassem uma melhor compreensão e apreensão desse objeto tão complexo e grandioso que é a escola de tempo integral.

O funcionamento da unidade escolar nos desafiavam e nos instigavam o tempo todo em busca do desvelamento de seu cotidiano, numa tentativa de melhor traduzir o seu funcionamento, sua estrutura e seus múltiplos espaços e materiais pedagógicos que estão presentes nos espaços escolares.

Permanecemos durante quase um ano em contato com o ambiente pesquisado e no decorrer da investigação foi marcante a sensação de deslumbramento, de angústia, de encanto, de impotência, de surpresa, de desencanto, de magia e de perplexidade diante de um projeto de escola de tempo integral em que convivem o paradigma tradicional e o paradigma educacional emergente de uma forma em que, ora um se apresenta em destaque, ora o outro sobressai e em vários momentos é possível visualizar os dois em situações de crise e de convivência.

Para melhor situar o leitor acerca dos temas centrais da pesquisa, no que se refere à estrutura da dissertação, logo após a introdução, apresentamos na segunda parte, uma breve incursão sobre a crise de paradigmas na educação e um olhar sob a Proposta Curricular (2006), documento norteador da implantação da escola de tempo integral.

Na terceira parte deste trabalho, no que concerne ao referencial teórico apresentaremos alguns estudiosos e suas concepções de letramento, literatura e

letramento literário, com o objetivo de melhor situar o leitor a respeito da problemática e suas implicações na formação de leitores, especialmente de textos literários, na escola piloto de implantação e implementação da jornada de tempo integral .

Posteriormente, na quarta parte, analisamos os dados coletados, por intermédio das falas das participantes entrevistadas, as anotações do diário de campo e as diretrizes da Proposta Curricular da escola em estudo, entrelaçando com referenciais teóricos do letramento, da literatura, do letramento literário e com as teorias da complexidade, da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade.

A seguir, trataremos da crise de paradigmas que estamos vivenciando na educação, as diretrizes da Proposta Curricular (2006) de implantação da escola de tempo integral pesquisada e mais, especificamente, da crise paradigmática no tocante à formação de leitores tendo como foco o letramento literário.

CAPÍTULO 1

ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: (DES)ENCONTROS ENTRE A PROPOSTA CURRICULAR E A PRÁTICA ESCOLAR

(...) A escola pública de horário integral tem como pressuposto a aprendizagem e não a reprovação. É possível que alguns interpretem este aspecto como aprovação automática, uma estratégia para maquiar resultados positivos. No caso da escola de horário integral seria uma incompreensão da sua função. O aluno permanece o dia inteiro nesta escola, este é seu espaço de aprendizagem formal, de sistematização do seu conhecimento. Se não for na escola o momento para desenvolver seu conhecimento, onde vai ser? (...) Além disso, o conhecimento pode ser construído através de diversas linguagens; daí a proposta de educação íntegra, que integra conhecimentos diversos e proporciona formação integralizada, circunstância indispensável no projeto de escola de horário integral.

Lúcia Velloso Maurício

O Brasil parece voltar-se para a recomendação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no seu artigo de número 34: “O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996). Assim sendo, Maurício (2007), Cavaliere (2007), dentre outros autores ressaltam a importância da ampliação da oferta de escolas de tempo integral, bem como de pesquisas e publicações que tratem dessa temática.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96) nos arts. 34 e 87, introduziu a perspectiva de ampliação do tempo escolar, sendo este melhor delineado no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE – Lei n. 10.172/01) e no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE – Decreto n. 6.094/07).

Cavaliere (2007) justifica a importância de pesquisas e publicações sobre a educação integral levando-se em conta sua presença cada vez mais acentuada na legislação e o aumento considerável do número de experiências que alargam o tempo escolar diário em diversos municípios brasileiros. Atendendo a esta demanda a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal do Paraná (UFPR), e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNIRIO) fizeram um levantamento por intermédio de pesquisa financiada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação (MEC) intitulada “Educação Integral/Educação Integrada e(m) Tempo Integral: Concepções e Práticas na Educação Brasileira.” Essa pesquisa aponta que mediante as

fragilidades do ensino fundamental nas escolas públicas brasileiras, a oferta de escolas de tempo integral pode ser uma alternativa viável para a melhoria da educação pública no país. (Ver MAURÍCIO, 2009).

1.1 ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO ESTADO DO TOCANTINS: O PROJETO PILOTO DE IMPLEMENTAÇÃO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE TEMPO INTEGRAL EM PALMAS

A proposta de implantação da Escola de Tempo Integral em Palmas foi pensada e construída a partir do projeto de governo do PT – Partido dos Trabalhadores, representado pelo gestor municipal eleito no ano de 2004 e reeleito em 2008, que iniciou a partir de 2007 a ampliação do tempo escolar aos educandos do Ensino Fundamental. A ampliação da jornada escolar foi fruto de um trabalho que envolveu partidos políticos, sindicatos, representantes de universidades públicas e particulares, representantes de professores da educação básica, técnicos da Secretaria Municipal da Educação, além de representantes da sociedade civil.

Esta ampliação do tempo escolar, de acordo com a Proposta Curricular (2006), documento norteador construído coletivamente pelos atores sociais mencionados acima, é numa perspectiva curricular qualitativa, contemplando e otimizando os diversos talentos, ou melhor, as inteligências múltiplas, possibilitando uma educação diferenciada que seja capaz de efetivar uma abordagem integral do ser humano.

Esta proposta foi elaborada através de um grupo de estudos e de responsáveis técnicos para a implantação e implementação de uma Escola de Tempo Integral nomeados pelo Prefeito, Secretário Municipal da Educação e Cultura e pela Diretora de Ensino Fundamental. Esta Equipe Técnica era composta: por três professoras que fariam parte da equipe diretiva da escola a ser implantada; Grupo de Estudo de Políticas Públicas: formado pelo coordenador geral e secretária executiva, sendo ambos professores universitários que fazem parte do quadro da UFT – Universidade Federal do Tocantins; Consultores: composto por cinco profissionais da educação superior pública e privada de Palmas; Colaboradores: três professores do ensino superior público e privado de Palmas; Projeto Arquitetônico: uma arquiteta e um engenheiro civil, sendo os dois servidores municipais da

Secretaria Municipal da Educação e Cultura; Revisão Ortográfica: realizada por um professor municipal.

Os membros desse grupo de estudo e de responsáveis técnicos para a escola de tempo integral foram escolhidos por critérios de competência técnica nas suas áreas específicas. Por exemplo, a equipe nomeada para a escola de tempo integral da região norte foi composta por três professoras concursadas, que atuavam em uma outra unidade escolar da rede municipal que apresentou os melhores índices no processo ensino aprendizagem.

A proposta em estudo é composta dos seguintes itens: Identificação; Apresentação; Objetivos; Metas, Contextualização; Projeto Escola de Tempo Integral; Princípios Norteadores da Escola; Ensino Fundamental; Avaliação; Perfil dos Profissionais; Identificação da Instituição Escolar; Formação Continuada de Professores. A seguir, analisaremos as linhas gerais de alguns itens acima apresentados, dando uma ênfase maior nos tópicos: Identificação, Apresentação, Princípios Norteadores da Escola e Formação Continuada de Professores.

Identificação: no documento a identificação é composta de seis subitens com as seguintes informações: nome; proponente; responsáveis técnicos; período de implantação (setembro de 2006 a fevereiro de 2007); contatos e, finalmente, endereço.

1.2 A APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR

A apresentação da Proposta Curricular (2006) inicia com a seguinte epígrafe do pesquisador brasileiro Paulo Freire (1996, p. 67): “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda”. A seguir faz uma contextualização que fala da importância de uma política educacional, prossegue abordando a educação pública brasileira e a importância da formação integral do cidadão. De acordo com a proposta:

A educação está voltada para o ser humano e sua realização em sociedade, a chamada Pedagogia Crítica. Essa Pedagogia se identifica pelo compromisso com os interesses do homem das camadas economicamente desfavorecidas e que até então eram sempre deixados de lado. A escola passa então a se organizar como espaço de negação de dominação e não de mero instrumento para reproduzir a estrutura social vigente (PALMAS, 2006, p. 2).

Essa reflexão é oportuna e nos remete ao que Moraes (2010) discorre sobre a importância do contexto social e político na educação do indivíduo na perspectiva do paradigma educacional emergente e da teoria da complexidade (MORIN, 2008) que apontam que tudo está em conectividade, em relação e que o entrelaçamento é uma das características inerentes ao processo educacional e do ser humano.

Nesse sentido fazemos nossas as palavras de Moraes (2010, p.177):

Se tudo está relacionado e faz parte de uma mesma trama, como pensar o indivíduo fora de seu contexto? Se existe uma teia em que tudo está relacionado, interconectado, o homem constitui um fio particular dessa teia, uma parte de toda a trama, uma estrutura dissipadora em interação com seu meio ambiente, um sistema aberto que transforma tudo aquilo que recebe, que ordena e reordena, que tenta criar uma coerência e incorporar o novo.

É importante considerar que esta citação está em convergência com a abordagem freiriana de educação que é delineada na apresentação do documento pesquisado, direcionada para uma abordagem política “como meios de superar as contradições da educação tradicional, onde professor e aluno são, portanto sujeitos de um processo em que crescem juntos” (PALMAS, 2006, p. 2). Um aspecto também a ser ressaltado é a afirmação de Paulo Freire: “ninguém educa ninguém. Os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo” (PALMAS, 2006, p. 2).

Nessa mesma direção Morin (2008, p. 33) afirma: “Uma educação para uma cabeça bem feita daria capacidade para se responder aos formidáveis desafios da globalidade e da complexidade na vida quotidiana, social, política, nacional e mundial”.

O documento ressalta que

O Tocantins como Estado da Federação tem curta história. Está localizado na região norte, cuja capital Palmas recebe pessoas oriundas das diversas regiões brasileiras, com diferentes perspectivas e culturas. Esta população vem em busca de novas oportunidades e criam assim grandes expectativas em relação ao trabalho e à educação. (PALMAS, 2006, p.3)

O documento ressalta a questão da grande quantidade de pessoas que saíram de seus estados e de suas cidades de origem e escolheram Palmas como uma oportunidade de recomeçar suas vidas. Assim sendo, essas pessoas de culturas diferentes e com expectativas diversas, certamente vieram em busca de melhores condições de vida e novas possibilidades de sucesso. O multiculturalismo

é uma característica marcante em Palmas. Talvez uma escola de tempo integral pudesse propiciar o sentimento de pertencimento e quem sabe o fortalecimento de uma cultura local, que contemplasse a riqueza cultural advinda de todo país.

Segundo o documento

- [...], instrumentalizar o educando com o domínio do conhecimento científico de forma que possa construir um cidadão apto para atuar com autonomia, de maneira consciente e coletiva, bem como de garantir-lhes uma preparação universal e específica que lhes dê condições para a continuidade dos estudos. Além disso, será proporcionado ao educando o contato com o mundo das artes, da cultura, do esporte e do lazer completando assim uma formação integral do ser enquanto sujeito atuante na sociedade conforme prevê o Plano Nacional de Educação. (PALMAS, 2006, p. 4)

Gardner (1994) afirma que somos criaturas da cultura e do contexto e que os dois fatores são preponderantes na evolução das nossas potencialidades. Nesse sentido, podemos afirmar que Palmas está inserida em um contexto cultural e linguístico riquíssimo, pois existem pessoas de todas as regiões do Brasil e sua identidade cultural encontra-se em processo de construção. Freire (1980) enfatiza que o homem está no mundo e com o mundo. Apesar de não constarem nas referências bibliográficas do documento, as afirmações desses pesquisadores e de outros estudiosos, tais como: Morin (2008) e Moraes (2010) parecem ressoar na Proposta Curricular. Sendo possível “sentir” e “ouvir” as tentativas de tradução desses pesquisadores contemporâneos, que buscam a construção de uma educação que leve em conta a totalidade do ser humano e seus diversos contextos rumo à construção de um novo modelo societário, mais humano, mais fraterno, mais cidadão e mais feliz.

Traduzindo para o contexto local de nossa pesquisa é importante destacar que sendo Palmas uma cidade pluricultural e pluriétnica requer uma educação que contemple a complexidade, pois se a educação é um processo complexo mesmo em regiões com cultura tradicional e com baixos índices de imigração, em um contexto de efervescência e emergência cultural como Palmas, certamente é um desafio ainda maior. Afinal, educar seres históricos, culturais e simbólicos de contextos tão diferentes é ao mesmo tempo um desafio e uma oportunidade ímpar de convivência com a diversidade em todos os seus aspectos. São profissionais da educação e alunos das mais diferentes regiões e culturas que se encontrarão para se educarem mutuamente.

1.3 QUAIS SÃO OS OBJETIVOS DA PROPOSTA CURRICULAR?

A Proposta Curricular define dois objetivos: 1) “Implantar, implementar, acompanhar e avaliar a Escola de Tempo Integral na região norte do município de Palmas – Tocantins”; 2) “Apontar subsídios para a construção de uma proposta pedagógica, em que o currículo do Ensino Fundamental seja concebido de forma integrada e com base na formação integral da criança e adolescente”. Os objetivos deixam bem claro a intenção da construção de uma proposta curricular que contemple a educação integral ou holística, levando em conta a inteireza do ser humano em suas diferentes esferas. Estes objetivos encontram respaldo na fala de Moraes (2010, p.17):

[...] construir um modelo educacional capaz de gerar novos ambientes de aprendizagem, em que o ser humano fosse compreendido em sua multidimensionalidade, como um ser indiviso em sua totalidade, com seus diferentes estilos de aprendizagem e suas distintas formas de resolver problemas. Um ambiente que levasse em consideração as diversas dimensões do fenômeno educativo, seus aspectos físico, biológico, mental, psicológico, cultural e social.

Este modelo educacional está inserido no paradigma educacional emergente que reconhece a interdependência entre os processos de pensamento e de construção do conhecimento e o contexto social, que respeite o indivíduo e sua ligação com o mundo e a sociedade em que vive, como também seus relacionamentos e que os reconheçam como seres interdependentes, entrelaçados com o mundo natural e social. Entendendo inclusive que sociedade e natureza se interpenetram.

Nas palavras de Moraes (2010, p.17):

Uma proposta que trouxesse a percepção de mundo holística, global, sistêmica, que compreendesse o perfeito entrosamento dos indivíduos nos processos cíclicos da natureza, uma proposta capaz de gerar um novo sistema ético respaldado por novos valores, novas percepções e novas ações e que nos levasse a um novo diálogo criativo do homem consigo mesmo, com a sociedade e com a natureza, mas que, ao mesmo tempo, reconhecesse a importância das novas parcerias entre a educação e os avanços científicos e tecnológicos presentes no mundo de hoje.

Com vistas à construção de uma proposta curricular de uma Escola de Tempo Integral é de suma importância compreender o ser humano em sua complexidade e singularidade. Afinal, segundo Morin (2008, p. 149): [...] a complexidade não é apenas a união da complexidade e da não-complexidade (a simplificação); a complexidade encontra-se justamente no âmago da relação entre o simples e o complexo porque uma tal relação é ao mesmo tempo antagônica e complementar. Em relação ao mundo social, em que tanto os atores sociais quanto seus diferentes contextos estão interconectados e se influenciam mutuamente, a complexidade apresenta uma possibilidade de compreender essas relações complementares e antagônicas nos processos sociais.

O autoconhecimento e o reconhecimento do outro, imprescindíveis para a construção de uma educação integral ou holística, numa cidade multicultural como Palmas, é preponderante, pois as pessoas oriundas de todas as regiões do país estão em constante contato. Nordestinos, goianos, paulistas, mineiros, gaúchos, tocantinenses e outros estão o tempo todo se encontrando, (des)encontrando, se conhecendo e (des)conhecendo numa cidade que apresenta como característica o multiculturalismo. Assim sendo, torna-se essencial o autoconhecimento e o reconhecimento do outro não só no processo educacional nas escolas, mas também na vida social.

Conforme Moraes (2010, p. 167) diz:

O paradigma emergente focaliza o indivíduo como um hólon, um todo dotado de corpo, mente, sentimento e espírito. Ao mesmo tempo, sujeito da história em sua dimensão social, dotado de múltiplas inteligências, um ser inconcluso e em crescimento constante, que necessita educar-se ao longo da vida, desenvolver-se em direção à maturidade não apenas no crescimento físico, mas, sobretudo, num crescimento interior qualitativo e multidimensional, uma vez que todos os aspectos que o compõem se influenciam mutuamente.

É possível perceber que os objetivos desta Proposta Curricular caminham na direção de uma tentativa de construção de uma escola que consiga cumprir sua função primeira que é formar o ser humano em todas as suas dimensões. A formação integral numa cidade com as particularidades de Palmas representa um desafio ainda maior, uma vez que a cidade é pluriétnica e pluricultural. E que essa formação contemple e possibilite o diálogo do indivíduo consigo mesmo, com o outro e com a natureza de forma sustentável. Enfim, uma escola que forme o cidadão para

a contemporaneidade sem perder de vista um projeto societário mais humano e mais igualitário que priorize e respeite a complexidade e a idiossincrasia do ser humano.

1.4 A PROPOSTA CURRICULAR E SUAS METAS

As metas desta Proposta Curricular (2006) de implantação e implementação do projeto piloto de escola de tempo integral em Palmas abrange três subitens que são os seguintes:

Implantação e implementação de uma escola em tempo integral, entendida na perspectiva de formação integral, com 8.231,09 m, com 20 salas de aula e espaços específicos para práticas esportivas, artísticas e culturais, localizada na quadra 301 Norte LO – 08, APM 01;
Atender 1050 educandos do 1 ao 9 ano do ensino fundamental com carga horária de 1.600 horas de atividades escolares;
Oportunizar a 2500 educandos das escolas circunvizinhas da Rede Municipal de Ensino o acesso às atividades complementares da proposta curricular a partir da experiência do Projeto Salas Integradas. (PALMAS, p.6)

A estrutura física desta escola foi planejada e construída a partir de um projeto arquitetônico que tornasse possível implantar uma unidade escolar para atender os educandos em suas diversas atividades curriculares e atender as necessidades estruturais de cada disciplina e de cada oficina curricular.

[...] a implantação de Escola de Tempo Integral, que vem sendo pensada e construída a partir do projeto do atual gestor, pretende, a partir de 2007, oferecer aos educandos do Ensino Fundamental, a oportunidade de ampliar a permanência do tempo escolar, num projeto curricular qualitativo, potencializando os diversos talentos, ou seja as inteligências múltiplas colocando-os em contato com uma educação diferenciada que seja capaz de fortalecer os laços de solidariedade e união, instrumentalizar o educando com o domínio do conhecimento científico de forma que possa construir um cidadão apto a atuar com autonomia, de maneira consciente e coletiva, bem como de garantir-lhes uma preparação universal e específica que lhes dê condições para a continuidade dos estudos. (PALMAS, 2006, p.6)

O referido documento esclarece que o termo qualidade remonta ao “conceito de qualidade numa abordagem social, sendo a educação o instrumento fundamental da cidadania crítica/participativa” (PALMAS, 2006, p.3). Essa abordagem vai ao encontro do paradigma emergente que preconiza como preponderante a interação entre o educando e seu meio social numa perspectiva de autonomia que possibilite a

transformação pessoal, social, planetária e cósmica (MORIN, 2006). Afirma também, no que se refere às inteligências múltiplas, que fazem parte da “Teoria de Gardner”, baseada nas pesquisas de Jean Piaget que são usadas para enfatizar um número desconhecido de capacidades humanas diferenciadas, variando desde a inteligência musical até a inteligência envolvida no entendimento de si mesmo e as implicações educacionais de tais descobertas.

A teoria de Howard Gardner (1994) vai além do conceito comum de inteligência como sendo uma característica única da mente humana, para ele, a inteligência é capacidade ou potencialidade ampla que cada pessoa apresenta em diferentes níveis de extensão. Seus estudos e análises o conduziram a uma nova compreensão para ampliar a noção de inteligência rumo a um conjunto mais abrangente de competências, que não pode se limitar a um olhar único da mente, pois a pesquisa sobre o intelecto humano precisa contemplar todas as competências humanas com a finalidade de resolver e elaborar problemas e não somente aquelas passíveis de testes padronizados.

Gardner (1984) declara que as concepções de QI, a exemplo da piagetiana e de processamento de informações, “focalizam um determinado tipo de resolução de problema lógico ou linguístico e todas ignoram a biologia, todas falham em lutar corpo a corpo com os níveis mais elevados de criatividade e todas são insensíveis à gama de papéis relevantes na sociedade” (MORAES, 2010, p.155). Assim sendo, Gardner desenvolve uma teoria que não reduz nem fragmenta a mente, mas revela um novo modo de conceber o funcionamento da mente baseado na sua totalidade.

Nesse sentido, podemos afirmar que a formação de leitores na perspectiva do letramento literário numa escola em que os educandos permanecem nove horas e meia no espaço escolar tendo acesso a uma diversidade de textos e bens simbólicos, tais como: quadros de pinturas pelas paredes, textos teatrais, musicais, dentre outros, foi projetado a partir dessas teorias, pois, o ambiente quer propiciar o desenvolvimento da mente de uma forma inteira. Um exemplo: apesar da separação das disciplinas, o contato com a literatura não se dá apenas nas aulas de Português e da Hora da Leitura.

Segundo a Proposta Curricular (PALMAS, 2006, p.27-28)

Na proposta curricular da Unidade Escolar Escola de Tempo Integral da Rede Pública Municipal de Ensino de Palmas, que inclui componentes do currículo básico e as atividades complementares, deverá favorecer a vivência de atividades dinâmicas, contextualizadas, significativas no campo da arte, da leitura, da matemática, do esporte e do convívio social. A

avaliação do desempenho escolar terá maiores possibilidades de abranger o aluno em todas as suas potencialidades, suas diversidades, suas preferências, suas habilidades, ou seja, o aluno “por inteiro” (grifos dos autores da Proposta).

A Proposta Curricular da escola, juntamente com seus bens simbólicos procura dar subsídios e condições para que a equipe escolar possa efetivar uma educação integral e de tempo integral. Porém, não podemos deixar de mencionar que é uma modalidade escolar que necessita de conhecimentos e formação teórica sobre educação integral de todos os seus profissionais, além de uma vontade de “construir” e “inventar” essa escola. Pois faz-se necessário considerar as inúmeras variáveis que influenciam o processo ensino aprendizagem de seus educandos, tais como: contextos sócio econômico e cultural.

Para Gardner (1994, p.51) a inteligência é definida como “a capacidade de resolver problemas ou de criar produtos que sejam valorizados dentro de um ou mais cenários culturais”. Ressaltamos que a Proposta Curricular desta escola propõe diretrizes curriculares que procuram levar em conta essa concepção de educação buscando abarcar o ser humano em sua totalidade e oferecer espaço físico, horários diferenciados, profissionais com formação adequada para que se efetive uma educação integral.

Conforme podemos constatar diante do documento: “[...] Além disso, será proporcionado ao educando o contato com o mundo das artes, da cultura, do esporte e do lazer completando assim uma formação integral. Do ser enquanto sujeito atuante na sociedade conforme prevê o Plano Nacional de Educação” (PALMAS, 2006, p.4).

Tal contato com O mundo das artes, da cultura, do esporte e do lazer oferecido ao educando parece levar em conta a prerrogativa de Gardner (1994), que admite o potencial biopsicológico de todos os componentes da espécie para desenvolver suas aptidões cognitivas. O contato com o meio educativo oferece subsídios e ambientes que favorecem e estimulam aquisição e ampliação de novas habilidades e competências que formam a inteligência humana em seus diversos aspectos. É possível visualizar convergências entre as diretrizes desse documento e a teoria das inteligências múltiplas de Gardner que podem ser assim designadas: lingüística, lógico-matemática, musical, corporal-cinestésica, espacial, inter e intrapessoal e naturalística, sendo esta recentemente descoberta.

Quando Gardner (1994) faz referência que a inteligência representa, dentre outras características, a capacidade de criar produtos que são valorizados em um ou mais cenários culturais, podemos sentir essa materialização na escola de tempo integral, por intermédio das vozes dos alunos cantores, das notas musicais que ecoam por todo o ambiente escolar, os acordes dos mais variados instrumentos musicais ao serem manuseados pelos educandos, aos corpos em movimento rítmicos, através da dança e ao silêncio dos alunos leitores durante as aulas da Hora da Leitura.

Para melhor elucidar tal afirmação Gardner citado por Moraes (2010, p. 104) aponta que: “Cada indivíduo é uma combinação das oito inteligências, que funcionam conjuntamente e de maneira única, embora alguns apresentem o desenvolvimento mais acentuado de uma, duas ou mais inteligências e sejam relativamente modestos em outras” (MORAES, 2010, p. 104). Esta fala nos remete à concepção de que existem modalidades de mentes diferenciadas e, conseqüentemente, maneiras diversas de aprender, compreender, de lembrar e de desempenhar qualquer atividade. Existem minimamente oito maneiras de conceber o mundo e com ele se relacionar. O modo como cada indivíduo aprende depende de como essas inteligências se combinam e como são acionadas para a resolução de situações-problemas.

Essa concepção nos remete também à teoria da complexidade de Morin (2008) em que os acontecimentos, ações, retroações, determinações, acasos são tecidos em conjunto e estão em constante movimento. Conforme Morin (2008, p. 109) “Então pode enriquecer-se o conhecimento das partes pelo todo e do todo pelas partes, num mesmo movimento produtor de conhecimentos (...) o todo está na parte que está no todo”. A título de exemplo, poderíamos mencionar a questão do aluno que tendo acesso e condições de desenvolver suas diferentes habilidades no ambiente escolar, ou seja, as diferentes disciplinas do currículo básico e diversificado propiciariam o seu desenvolvimento global, por inteiro.

Morin (2008) utiliza a metáfora da tapeçaria, em que o produto final resultante do tecido em conjunto, pode acontecer que um fio ou outro não esteja visualizado em sua totalidade, estando inibidos ou virtualizados. Nesse caso, o todo é menor do que as partes. Assim sendo: “o todo é simultaneamente mais e menos que a soma das partes” (MORIN, 2008, p. 124) e essas possibilidades de configurações do todo

e da parte representam dificuldades para o nosso entendimento de acordo com este autor.

A interação de uma inteligência com outras se dá mesmo que cada uma mantenha seu trajeto singular e que tal interação propicia um trabalho complexo de associações. O desenvolvimento de uma estrutura específica não descarta a aquisição de outra. Desse modo, qualquer pessoa pode vir a conseguir conquistar novas habilidades e competências quando em condições favoráveis e propícias (GARDNER, 1994).

A Proposta Curricular pressupõe a estrutura física da escola, o currículo e o acesso aos bens culturais e simbólicos, por intermédio de profissionais capacitados e horário específico, que parecem buscar o desenvolvimento das inteligências múltiplas preconizado por Gardner. Este pesquisador atenta para as questões biológicas, pessoais e histórico-culturais que são preponderantes para o desenvolvimento de tais inteligências. Portanto, tais questões são traduzidas pela herança genética, pela história de vida pessoal, acrescentando o importante papel da convivência com pais, professores e amigos na construção desse capital cultural e histórico pelo educando, mediado pelo seu contexto.

Diante do exposto, o diálogo da teoria das inteligências múltiplas de Gardner (1994) e da complexidade de Morin (2008) aliadas à teoria do paradigma emergente são preponderantes para que possamos melhor compreender como aconteceria o processo de formação de leitores a partir do documento que estamos analisando.

Conforme Morin (2008, p.148): “Direi primeiro que a complexidade, para mim, é o desafio, não é a resposta. Ando em busca de uma possibilidade de pensar através da complicação, quer dizer, das inumeráveis inter-retroações, através das incertezas e através das contradições”. Assim sendo, a complexidade embasa a ideia de interconectividade em rede, pautada nos relacionamentos e nos processos.

A Proposta Curricular (2006) prioriza a leitura e aponta para a perspectiva interdisciplinar sem considerar a complexidade de tal fenômeno. Afinal, a essência da complexidade é a negação da homogeneização e da redução, características estas que se encontram subjacentes ao paradigma educacional tradicional. Este documento construído por um grupo de representantes da sociedade aponta diretrizes, porém ressalta e oferece espaços para que o seu processo de efetivação continue sendo construído e reconstruído pelos agentes educacionais e sociais. Para melhor elucidar tal caminho voltemos ao documento:

Propondo-se trabalhar numa perspectiva interdisciplinar a unidade escolar irá organizar os conteúdos das diversas disciplinas a fim de possibilitar a articulação dos diferentes enfoques dados a um mesmo conteúdo uma vez que o conhecimento é um só, desvendando as ligações de complementaridade, de convergência e de interconexão entre os diversos conteúdos. (PALMAS, 2006, p. 21).

Dando continuidade à perspectiva de trabalho interdisciplinar a Proposta Curricular aponta

A transdisciplinaridade, por sua vez, só se efetivará com a garantia de que os princípios de trabalho coletivo inerente a este projeto sejam respeitados e viabilizados, pois ele é fruto da interpenetração dos conteúdos e de sua problematização e, quando garantida, resulta no desenvolvimento das capacidades de análise, síntese, generalização, comparação e problematização que instrumentalizam os estudantes para a autonomia no seu processo de aprendizagem. (PALMAS, 2006, p. 21).

Japiassu (2002), Fazenda (2009), Morin (2008), dentre outros pesquisadores da inter/transdisciplinaridade e pensamento complexo, conclamam à busca de tais caminhos numa tentativa de superar a fragmentação e compartimentação do conhecimento. Características estas oriundas do paradigma tradicional que é pautado pelo reducionismo e pela especialização contundente, que separa as partes do todo. Assim sendo, a Proposta Curricular aponta para a necessidade de maior diálogo entre as diferentes disciplinas.

Morin (2008) aborda a necessidade do pensamento complexo que se constitui em algo que é tecido em conjunto: “a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem o nosso mundo fenomenal” (MORIN, 2008, p. 20).

Parafraseando Morin (2008), podemos dizer que a complexidade não se encerra na chave do mundo, mas o desafio a enfrentar. Sendo assim, o pensamento complexo não evita nem suprime o desafio, porém o que propicia alcançá-lo e mesmo a ultrapassá-lo. Para Fazenda (2006, p. 38) “a real interdisciplinaridade se preocuparia não com a verdade de cada disciplina, mas sim com a verdade do homem enquanto ser do mundo. Se assim não for teremos uma multidisciplinaridade”.

Assim, a interdisciplinaridade busca uma resposta para as atuais demandas da sociedade e da educação, uma vez que os especialistas e as disciplinas isoladas não conseguem atender as necessidades de cunho social, político, econômico, etc,

pois possuem um conhecimento cada vez profundo de uma área cada vez mais delimitada. No caso específico de Palmas, conforme afirmamos anteriormente, com sua realidade social tão complexa é ainda mais desafiador o olhar sobre todas essas dimensões apresentadas. A interdisciplinaridade instiga o especialista a reconhecer a fragilidade e os limites de sua área para aceitar as contribuições de outras áreas (FAZENDA, 2006 p. 42). Segundo Japiassu (2006, p. 41) “A interdisciplinaridade desloca o centro em direção às fronteiras, mas só o transdisciplinar instaura uma visão globalizante: neutraliza a oposição centro-fronteira”.

A Proposta Curricular sinaliza a necessidade de que a prática docente nesta unidade escolar seja pautada na perspectiva da inter e da transdisciplinaridade, porém sabemos que tal sinalização encontra uma certa resistência devido a questões institucionais e de formação continuada dos profissionais da educação. Por exemplo, na instituição escolar ainda prevalece o planejamento separado por áreas do conhecimento, ou seja, os professores de Língua Portuguesa planejam em um dia da semana, os de Matemática em outro dia, enfim os professores de cada disciplina possuem um dia específico para o seu planejamento. Isso mostra a dificuldade de implementar uma proposta curricular como a aqui descrita num contexto escolar que ainda pensa e se organiza, inclusive do ponto de vista do planejamento, pelo viés disciplinar.

Magalhães (2011, p.177) afirma a necessidade do “entendimento do novo paradigma educacional e o exercício da atitude transdisciplinar frente à formação de professores. A autora está certa ao afirmar isso, pois a implementação de propostas escolares interdisciplinares depende da formação do professor e demais profissionais da educação, o que ainda não se vê nas universidades como um todo. Conforme Japiassu:

Com certa tristeza, mas ainda com esperança, somos obrigados a lamentar: em nosso atual sistema educacional, é praticamente balbuciante ou inexistente a prática interdisciplinar, não só no campo do ensino, mas no da pesquisa que dificilmente assume seu papel de coordenação interna entre o inventário de suas disciplinas e sua função de ligação entre a cultura e o meio social. (JAPIASSU, 2006, p, 47).

O autor enfatiza a dificuldade de um trabalho interdisciplinar tanto no ensino como na pesquisa, porém não se pode deixar de destacar que existe a busca e a tentativa dessas práticas interdisciplinares tanto no ensino quanto na pesquisa. Pois, os projetos interdisciplinares estão presentes na escola e nas universidades com

suas linhas de pesquisa interdisciplinares. Na escola tivemos acesso e acompanhamos algumas ações e evidências do projeto interdisciplinar: “*A importância da biodiversidade para o futuro da espécie viva*”. Em relação às linhas de pesquisas interdisciplinares podemos citar o caso do PPGL – Programa de Pós Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins – UFT- que se apresenta como interdisciplinar. Sabemos das dificuldades de se mensurar e avaliar tais projetos, uma vez que, a interdisciplinaridade não apresenta modelos, nem receitas prontas e acabadas. Uma de suas principais características é que ela é pautada no processo e não em resultados que se possa visualizar. Cada projeto possui seu caminho, seus resultados e não podem ser generalizados. Outro ponto relevante a ser mencionado a respeito do trabalho interdisciplinar no ensino é que ele encontra-se restrito em tentativas de projetos interdisciplinares isolados. Como exemplo podemos citar as experiências, reflexões e ações de professores e alunos bolsistas do PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, desenvolvido pelo MEC junto às universidades públicas no livro “*Práticas Interdisciplinares na Formação Inicial de Professores: avanços e desafios*”, organizado por professores doutores e especialistas de áreas diferentes, a saber: Hilda Gomes Dutra Magalhães, Jean Carlos Rodrigues, Kaled Sulaiman Khidir e Valdir Aquino Zitzke. No livro temos vários exemplos de experiências de cunho interdisciplinar. Indubitavelmente, não podemos esquecer que a escola como instituição continua organizada de forma tradicional e hierárquica dificultando a ruptura não só entre as disciplinas, como também as relações assimétricas entre equipe diretiva, professores, equipe técnica, alunos, pais e comunidade. Percebemos que existe essa busca de trabalho interdisciplinar, como também da construção de uma escola democrática. Entretanto, são processos que se encontram inseridos em outros contextos mais globais, tais como a própria construção da democracia em nosso país.

A interdisciplinaridade representa uma possibilidade de religação entre as diferentes áreas do conhecimento, por intermédio de um maior diálogo entre os diferentes especialistas. Porém sabemos que esta prática encontra dificuldades em sua efetivação nas instituições de educação, pois elas continuam funcionando no modelo do paradigma tradicional. Não podemos deixar de mencionar também a dificuldade encontrada pela grande maioria dos profissionais da educação em

compreender e trabalhar na perspectiva da interdisciplinaridade. Prosseguindo nesse caminho, Japiassu afirma sobre o perfil dos profissionais afirmando que:

Práticas de indivíduos abertos e curiosos, com o sentido da aventura, que não têm medo de errar e que no domínio do pensamento, fazem da imprudência um método, não buscam nenhum porto seguro e se afirmam por um solene antidogmatismo e por um contundente antidogmatismo pedagógicos (JAPIASSU, 2006. p. 48).

As afirmações de Japiassu (2006) deixam transparecer que as práticas interdisciplinares, tanto no âmbito das pesquisas, como na esfera do ensino ainda se encontram incipientes, pois tanto a pesquisa quanto o ensino ainda carecem de pessoas que tenham esse espírito aventureiro e que estejam dispostas a buscar e a construir novos caminhos de pesquisa e pedagógicos rumo à interdisciplinaridade. Não podemos deixar de ressaltar que a construção de um trabalho interdisciplinar necessita desse “espírito aventureiro”, conforme fala Japiassu, porém vai muito além, pois não é possível falar de projetos interdisciplinares sem levar em conta a dimensão política da educação e todo o contexto social que a ela subjaz.

Porém, não é possível pensar na efetivação de uma proposta curricular pautada no paradigma educacional emergente e em um projeto interdisciplinar elegendo apenas o professor como seu principal protagonista. Tal projeto requer levar em conta todos os atores sociais envolvidos, suas histórias de vida, as relações hierárquicas não só entre os sujeitos, como também entre as disciplinas. É preciso levar em conta a história da educação. Isso significa que não se pode ter disciplinas “mais importantes” (GARDNER, 1994) e nem supremacia entre os currículos básico e diversificado, ou seja, as disciplinas de Língua Portuguesa ou Matemática precisam ter o mesmo tratamento quanto as disciplinas de Artes, de Dança ou de Teatro. Para Santomé (1998, p. 83)

A elaboração de políticas a favor da interdisciplinaridade obriga a prestar atenção a uma série de condições; de maneira especial exige mudanças baseadas na colaboração e não na hierarquização, e ainda menos nas tentativas de deslegitimizar as especialidades rivais, e uma ligação cada vez mais íntima entre as instituições universitárias de pesquisa e ensino com o resto das esferas da sociedade.

De acordo com a Proposta Curricular:

Trabalhar com a pesquisa, por sua vez significa derrubar o reprodutivismo tão fomentado na prática escolar atual e garantir ao aluno a inclusão no mundo das ciências contribuindo ainda, para o desenvolvimento de sua criatividade e autonomia. A curiosidade científica deve ser estimulada por cada uma das áreas do conhecimento que compõe a grade curricular, cabendo a cada uma delas utilizar o tipo de pesquisa que melhor explicita os seus conteúdos (PALMAS, 2006, p. 22).

Esta concepção de prática pedagógica pautada na pesquisa, na criatividade e na autonomia vai ao encontro do que Moraes afirma:

No meio de tantas incertezas, a educação precisa prever que o indivíduo necessita aprender continuamente, utilizando metodologias adequadas de pesquisa, elaboração de estratégias para a resolução de problemas, para o estudo de alternativas e para tomadas de decisão. As crianças precisam aprender a investigar, dominar as diferentes formas de acesso às informações, desenvolver a capacidade crítica de avaliar, reunir e organizar informações relevantes. Necessitam de metodologias que desenvolvam habilidades para manejar e produzir conhecimento, que levam ao questionamento, às manifestações de curiosidade e ao seu posicionamento como sujeitos diante da vida (MORAES, 2010, p. 143).

Esta visão de escola e de educando está acenando para o paradigma educacional emergente que “nos traz uma compreensão do mundo mais holística, global, sistêmica, que enfatiza o todo em vez das partes” (MORAES, 2010, p. 136). Prosseguindo nesta busca de elucidação deste novo paradigma, Morin (1990, p.66) declara: “o pensamento complexo é animado por uma tensão permanente entre a aspiração a um saber não fragmentado, não compartimentado, não redutor, e o reconhecimento do inacabamento e incompletude de todo conhecimento”.

Nesse sentido, Fazenda também afirma que:

Entendemos por atitude interdisciplinar uma atitude ante as alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante os atos não consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo, ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo, atitude de humildade ante a limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de desafio, desafio ante o novo, desafio para redimensionar o velho; atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas; atitude, pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível; atitude de responsabilidade, mas sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida (FAZENDA, 2006, p.75).

Ao delinear seus caminhos para a construção de uma educação integral, a Proposta Curricular, baseada em princípios teóricos do paradigma educacional emergente, assume seus ideais freirianos ao revelar:

Atentos a essa perspectiva de formação integral que se pauta numa pedagogia socialista, os ideais freirianos serão nossa carta de princípios filosóficos, em que alguns eixos dessa pedagogia da autonomia não podem ser deixados de ser reforçados na nossa experiência formativa” (PALMAS, 2006, p.23).

O caráter pedagógico marcadamente social na perspectiva freiriana continua sendo traduzido neste documento:

Não há docência sem discência, dado que conforme essa concepção ensinar exige rigorosidade metódica, exige pesquisa, exige respeito aos saberes dos educandos, exige criticidade, exige estética e ética, exige corporeificação das palavras pelo exemplo, exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, exige reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e a assunção da identidade cultural’ (PALMAS, 2006, p.23).

Moraes no tocante a um currículo que tenha maior afinidade com o paradigma emergente enfatiza:

Uma nova cosmologia requer uma nova visão de mundo, uma nova educação e, conseqüentemente, novos critérios para a elaboração de currículos. Já não se pode partir da existência de certezas, verdades científicas, estabilidade, previsibilidade, controle externo e ordem como coisas possíveis. Se tudo está relacionado, recursivamente interconectado, em interação constante, em processo de transformação, em que as idéias da física referem-se às possibilidades de inovação e às probabilidades de que eventos ocorram, como trabalhar em educação com conceitos estanques, objetivos definidos e comportamentos esperados? Em que conceitos, princípios e metodologias devemos nos apoiar para a construção de um novo currículo educacional que leve em conta os aspectos observados?”(MORAES, 2010, p.146-147).

Prigogine (1986) aponta para o princípio de auto-organização que busca estabelecer nova ordem em sistemas caóticos. Este conceito desvenda a capacidade de renovação e criatividade constantes no universo. Esse olhar somado ao entendimento de que os organismos vivos são sistemas abertos, complexos de organização sem estabilidade ou quase sem estabilidade, tendo como início o diálogo incessante com a natureza. A comunicação, sempre nova e criativa, conduz a uma nova concepção do processo ensino-aprendizagem que não condiz com princípios restritos de causa e efeito. Este enfoque nos remete a uma nova acepção da aprendizagem pautada no processo de construção resultante da auto-organização construída pelo indivíduo, por intermédio de mecanismos internos e da

capacidade de auto-construção. Constatamos que as diretrizes curriculares que permeiam o documento em questão vão ao encontro dessa perspectiva de currículo:

Para isso a Escola de Tempo Integral se pautará numa proposta curricular construída coletivamente (...) propõem-se a construir um currículo como crítica do fazer pedagógico uma vez que concebem como fruto da discussão dos envolvidos no processo de educação escolar, em que o conhecimento assume a tarefa de formar os alunos para enfrentarem os problemas inerentes a formação da nova rede de convivência no mundo moderno. A unidade escolar deve ser entendida como elemento fundamental no processo de construção do conhecimento, uma vez que é sua a tarefa de colocar á disposição do aluno diferentes meios e instrumentos para que possa ler e reler o mundo a partir de um quadro referencial crítico. À unidade cabe, ainda, desenvolver as estruturas cognitivas e conceituais, enfocando o conhecimento como resultante das tentativas realizadas pela humanidade em responder as suas necessidades (PALMAS, 2006, p.19).

Estas possibilidades curriculares acenam em direção ao que Moraes conceitua:

[...] o currículo não é um pacote fechado, mas algo construído, que emerge da ação do sujeito em interação com os outros, com o meio ambiente, constitui um currículo em ação, o que está de acordo com o pensamento de Paulo Freire, no qual nada é estabelecido antecipadamente, mas emerge da ação do sujeito no mundo e deste sobre aquele, e ambos se transformam e se reinventam (MORAES, 2010, p.148).

Diante das diretrizes da Proposta Curricular (2006) e do referencial teórico que subjaz esse documento em confronto com a prática docente observada e com o discurso das participantes, percebe-se que existem contradições, conforme podemos averiguar diante das respostas dessas profissionais ao serem entrevistadas. A seguir, analisaremos e discutiremos fragmentos desses discursos que permitem constatar os desencontros destes com o documento norteador dessa escola e os autores com quem estamos dialogando, com o intuito de desvelar essas contradições encontradas.

Caminhando para o fechamento desse tópico em que buscamos contextualizar a Proposta Curricular no âmbito do pensamento pedagógico, podemos afirmar que do ponto de vista teórico o documento apresenta características que vão ao encontro das correntes pedagógicas e leis vigentes.

1.5 A REPRESENTAÇÃO E PRÁTICA DOS DOCENTES E GESTORES SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA

Nesse tópico procuramos analisar como os professores e a coordenadora pedagógica representam a implementação da proposta descrita no tópico anterior. Lançamos mão de entrevistas semiestruturadas e os entrevistados assinaram termos de cessão de direitos (Anexo II). As entrevistas foram norteadas por um questionário com alguns tópicos que serviram com eixo norteador, as perguntas não eram fechadas, uma vez que, no decorrer das entrevistas tínhamos a flexibilidade e a possibilidade de aprofundar ou mudar de rumo, com o objetivo de tentar responder os nossos objetivos de pesquisa. Algumas questões foram feitas especificamente para a equipe gestora e outras para as professoras, pois cada profissional apresenta especificidades tanto na sua formação quanto na sua atuação no âmbito da escola.

Uma das características da entrevista semiestruturada é que ela possibilita essa flexibilização, ou seja, o pesquisador segue um roteiro de perguntas, porém não fica preso somente a ele. A flexibilização permite que as perguntas possam ser aprofundadas, redirecionadas e reconstruídas, no decorrer de sua realização.

A pergunta feita à coordenadora: Você acha que se existisse o diálogo entre os diferentes textos facilitaria o letramento do aluno? Ela respondeu: “com certeza, facilita porque a gente distribui para todos os alunos as letras das músicas, dentro da peça de teatro eles têm produção de texto, por que eles tem que produzir o texto, e isso ajuda muito o aluno.” (ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA, 17/06/2011)

A fala da coordenadora, se contrapomos às teorias contemporâneas da interdisciplinaridade, mostra que sua representação do que seja interdisciplinaridade não coaduna com as teorias que sustentam a proposta curricular da escola. Não podemos esquecer que o trabalho interdisciplinar ou a integração dos currículos requer que se organize o projeto pedagógico em torno de um problema ou tema que irá reclamar a participação de diferentes disciplinas e, conseqüentemente, de seus profissionais especialistas. Assim sendo, torna-se necessário que os diferentes profissionais possam planejar, construir matérias didático pedagógicas, em conjunto, ou pelo menos ter tempo para o planejamento coletivo e elegerem um problema ou tema que possa ser discutido pelas várias áreas. Nesse sentido, o planejamento em horário comum seria fundamental. Mas para isso os professores teriam a necessidade de ser dedicação exclusiva para a escola, além do apoio da equipe

diretiva na coordenação desse trabalho. Uma das exigências para se atuar na escola de tempo integral é que os professores tenham a carga horária de 40 horas na unidade escolar. Portanto, não se pode ter uma acepção de que o trabalho interdisciplinar e a integração dos currículos seja algo simples e que depende apenas da “vontade” dos professores e da equipe escolar.

Ao ser indagada sobre o que faltava para que as letras das músicas e outros textos das oficinas do currículo diversificado fossem trabalhados de forma interdisciplinar, a professora Elisa respondeu: “Eu acho que falta organização e tempo. O ano passado nós chegamos em agosto, pegamos um período de adaptação na rede e de repente nós caímos na cantata, leva a turma para a quadra que vai ter ensaio da cantata”.

A fala da professora nos remete à complexidade da escola e, principalmente, à condição e aos desafios que o professor enfrenta ao chegar em uma escola de tempo integral, sem conhecer a proposta e a rotina escolar dessa instituição e começar a sua prática docente no decorrer do ano letivo. Pois foi isso que aconteceu com ela. Sua voz denuncia a grande dificuldade que a escola encontra em acolher e acompanhar seus profissionais recém-chegados e propiciar o planejamento coletivo entre seus profissionais das diferentes disciplinas. Conhecemos o dinamismo do dia a dia de uma escola e a grande rotatividade dos profissionais da educação não só nessa instituição como na grande maioria das escolas e esses fatores podem dificultar a efetivação de um projeto escolar integrado. A título de exemplo, podemos citar que das quatro participantes iniciais da pesquisa, duas mudaram no decorrer do tempo de duração das observações, apenas duas continuaram. Outro dado é que ao voltarmos na escola após o término da pesquisa, para algumas informações complementares, ficamos sabendo que uma das duas professoras participantes também não estava mais na escola. Ela era contrato provisório.

Tanto a fala da coordenadora quanto a da professora Elisa nos remete a uma prática pedagógica que ainda não conseguiu caminhar rumo à interdisciplinaridade e à transdisciplinaridade, como prevê a Proposta Curricular. Apesar do documento enfatizar a integração do currículo básico e diversificado, percebemos que essa efetivação ainda está para ser implementada.

Nesse sentido, é importante frisar que as práticas tradicionais e conservadoras, baseadas na disciplinarização e hierarquização das disciplinas estão

profundamente inseridas na instituição escolar brasileira, mesmo que a escola apresente características tão particulares no que se refere aos aspectos arquitetônicos e a sua matriz curricular diferenciada. Não queremos e não pretendemos anunciar a necessidade de um paradigma conservador vir a ser substituído por um emergente e inovador. Pois, reconhecemos que não é assim que acontece com os paradigmas vigentes e os em processo de implantação. Instituições de um modo geral e a escolar, nesse caso específico, são espaços contraditórios, de legitimização e luta de poder. Portanto, não podemos simplificar essa crise de paradigmas, ao contrário, o paradigma conservador e emergente estão e estarão nesse processo de convivência paradigmática, uma vez que, não são correntes teóricas “salvadoras” que, sozinhas, darão conta de resolver os problemas da contemporaneidade.

Por mais que a vanguarda do pensamento educacional e os políticos que se consideram progressistas tentem implementar propostas inovadoras, a história da instituição escolar brasileira tem um peso enorme no cotidiano escolar e nas representações dos sujeitos sobre a escola e o modo de organizá-la. Ao perguntar: Em relação aos textos que são usados tanto nas disciplinas do currículo formal quanto nas do currículo diversificado, o professor consegue avaliar esse processo de letramento?

Segundo a coordenadora:

A melhor forma para que eles conseguissem interagir no texto seria se eles planejassem juntos, sentassem e fizessem um planejamento. Então se o professor de coral está trabalhando determinado texto, o professor de português poderia fazer o seu planejamento em cima daquele texto, alguma coisa que explorasse aquele texto. Mesma coisa o professor de Português, porque a gente sabe que, às vezes, eu não sou professora de música, não sou professora de teatro, mas tenho acesso a bons textos. Se eu conheço bons textos, então o meu texto também pode ser aproveitado lá na aula de teatro. A minha letra de música também pode ser aproveitado pelo professor de coral. Então, essa troca, se acontecesse o planejamento junto, talvez fosse a oportunidade da professora de Português, dizer: olha, tem esse texto, tem essa letra de música que é linda, vamos trabalhar isso aqui, já é uma forma de estarem trabalhando juntos, de um estar aproveitando a opção do outro. O enriquecimento também seria bem maior, por que a maioria dos nossos professores de música são todos de nível médio, eles não têm curso superior. Aderir a isso junto com um professor de nível superior seria um enriquecimento para esse professor de nível médio, seria até mais um aprendizado entre eles, e o enriquecimento mesmo nas aulas, não que as aulas não sejam boas, elas são, mas eu acredito que o professor de nível médio teria mais respaldo. Até mesmo acabamos falando que o professor não tem uma didática, então seria uma forma de estar interagindo ali, de planejar juntos, de trabalharem juntos. (ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA, 17/06/2011)

A fala é muito reveladora, por isso nos deteremos sobre ela e analisaremos de forma detalhada alguns itens mencionados. “A melhor forma para que eles conseguissem interagir no texto seria se eles planejassem juntos, sentassem e fizessem um planejamento”. Ele deixa claro, por intermédio da expressão “se eles planejassem juntos” que a equipe diretiva e os demais profissionais que atuam na escola ainda não conseguiram construir sistematicamente espaços de planejamento coletivo.

Prosseguindo na análise temos o seguinte trecho: “Então se o professor de coral está trabalhando determinado texto, o professor de português poderia fazer o seu planejamento em cima daquele texto, alguma coisa que explorasse aquele texto.” Esse fragmento retrata que, mesmo tendo conhecimento do que a Proposta Curricular (2006) aponta em relação à integração entre os dois currículos; a equipe pedagógica ainda não conseguiu avançar nesse caminho, que indica a necessidade de que os profissionais que atuam na disciplina de Língua Portuguesa (currículo básico) e Hora da Leitura (currículo diversificado) sejam capazes, com o apoio da equipe pedagógica, de fazer essa integração curricular acontecer. Contudo, o que podemos perceber é que ainda falta uma percepção clara do conceito de interdisciplinaridade que permeia a proposta.

A coordenadora parece falar da interdisciplinaridade a partir de um olhar disciplinar. Prosseguindo a análise, destacamos: “Mesma coisa o professor de Português, porque a gente sabe que, às vezes, eu não sou professora de música, não sou professora de teatro, mas tenho acesso a bons textos. Se eu conheço bons textos, então o meu texto também pode ser aproveitado lá na aula de teatro. A minha letra de música também pode ser aproveitado pelo professor de coral.” Ao expor essas possibilidades de diálogos interdisciplinares e intertextuais entre as diferentes disciplinas e, conseqüentemente entre professoras e professores, a coordenadora não acena nenhum encaminhamento institucional, ou seja, não deixa claro como esse diálogo poderia se efetivar de forma sistemática.

Afinal, sabemos que os dias de planejamento dos professores de áreas diferentes não acontecem nos mesmos dias da semana. Assim, os professores e professoras poderiam planejar esse trabalho interdisciplinar? São momentos que precisariam ser construídos e disponibilizados pela equipe pedagógica para que esse planejamento coletivo acontecesse.

O fragmento a seguir sinaliza para outra questão: “Então, essa troca, se acontecesse o planejamento junto, talvez fosse a oportunidade da professora de Português, dizer: olha, tem esse texto, tem essa letra de música que é linda, vamos trabalhar isso aqui, já é uma forma de estarem trabalhando juntos, de um estar aproveitando a opção do outro.” Ao acenar com a parceria entre as professoras de Português e Hora da Leitura com os profissionais das demais oficinas ligadas às artes de um modo geral, parece que a equipe pedagógica não operacionaliza o procedimento conciliando com o cotidiano escolar. Não podemos perder de vista o que a Proposta Curricular

As oficinas curriculares são a complementação do Currículo Básico do Ensino Fundamental da Unidade Escolar (...) com espaços destinados ao seu desenvolvimento especialmente instituídos para a vivência de atividades de natureza prática, inovadora, integradas às temáticas, conhecimentos e saberes já interiorizados ou não pelos alunos. Serão oficinas curriculares articuladas aos planos de ensino dos diferentes professores, cujas prioridades estarão asseguradas na proposta pedagógica elaborada pela equipe escolar em que o cumprimento da função social da escola é a alavanca de um processo que visa a formação de pessoas aptas a exercerem sua plena cidadania. (PALMAS, 2006, p.172)

O documento não deixa dúvidas quanto à necessidade de articulação das oficinas curriculares aos planos de ensino dos diferentes professores da escola, enfatizando que é necessário assegurar as prioridades da proposta curricular elaborada pela equipe escolar com vistas à formação voltada para a cidadania. Ao reportar a um trabalho coletivo, voltaremos à fala da coordenadora que continua “O enriquecimento também seria bem maior, porque a maioria dos nossos professores de música são todos de nível médio, eles não têm curso superior. Aderir a isso junto com um professor de nível superior seria um enriquecimento para esse professor de nível médio, seria até mais um aprendizado entre eles, e o enriquecimento mesmo nas aulas, não que as aulas não sejam boas, elas são, mas eu acredito que o professor de nível médio teria mais respaldo.” Essa afirmação da coordenadora, de que a parceria proporcionaria um aprendizado entre os diferentes professores, vai ao encontro de uma das características essenciais de um projeto interdisciplinar, ou seja, é imprescindível que os professores de áreas diferentes estejam dispostos a aprender uns com os outros, conforme nos chama a atenção Fazenda (2009), Japiassu (2006), dentre outros estudiosos dessa temática.

Finalizaremos a análise desse fragmento com o último trecho dessa fala: “Até mesmo acabamos falando que o professor não tem uma didática, então seria uma forma de estar interagindo ali, de planejar juntos, de trabalharem juntos”. Cumpre destacar que quando a coordenadora diz sobre a falta de didática, está referindo-se à falta de formação pedagógica dos professores das oficinas curriculares ligadas às artes de uma forma geral, pois normalmente sua formação não é de licenciatura. Nesse sentido, a coordenadora vislumbra que um trabalho pedagógico em equipe poderia propiciar o crescimento desses profissionais, ou seja, uma formação continuada em serviço. E não podemos deixar de registrar também que todo projeto interdisciplinar pressupõe que todos os profissionais envolvidos aprendam entre si e, consequentemente, a equipe torna-se mais unida.

Após enumerar todas essas vantagens que poderiam advir de um trabalho em parceria, perguntamos sobre o que dificulta para que haja esse planejamento e esse diálogo coletivo entre os professores do currículo formal e da parte diversificada. A coordenadora respondeu:

A meu ver, o que impede é a coordenação. Eu acho que a coordenação tem que se unir, tem que sentar e falar vamos planejar juntos e montar um horário para ver se consegue encaixar o horário do planejamento do professor regente com o do professor da parte diversificada, colocar no PPP que o planejamento tem que ser junto, conteúdo trabalhado junto, chegar no momento da cantata, que é nosso maior evento e quando chegar em setembro para selecionar as músicas, sentar com o professor de matemática, ou com o professor de ciências e ir selecionando, música regional que trabalha com as regiões, fazer com que eles se aproximem mesmo, o planejamento teria que ser junto, ao meu ver seria isso.

Sua fala ilustra a contradição entre como deveria ser feita a integração entre as disciplinas, por intermédio de um planejamento coletivo, discussões entre áreas diferentes do conhecimento e a prática educacional cotidiana tal como está sendo realizada. É interessante destacar que a própria coordenadora percebe a distância entre o que está na Proposta Curricular (2006) e a realidade do ambiente escolar.

A coordenadora responsabiliza a própria coordenação pela não efetivação de um trabalho coletivo e “interdisciplinar”. A instituição escolar ainda continua sendo organizada e planejada de forma disciplinar, o planejamento se dá de maneira individual e isso dificulta e quase impossibilita a construção de projetos interdisciplinares. Existem tentativas e iniciativas de projetos interdisciplinares isolados, porém a integração dos currículos não é uma tarefa fácil e nem se dará por

iniciativa de alguns profissionais da educação. É um desafio enorme e que necessita de uma reconstrução dos espaços educativos, da participação de todos os profissionais da escola, de material didático específico e/ou construído pela equipe de especialistas de todas as áreas dos currículos básico e diversificado que fazem parte da matriz curricular da escola. Como já foi dito, é preciso também formar os futuros professores e gestores escolares a partir desse olhar.

Prosseguindo a análise, destacamos: “Mesma coisa o professor de Português, porque a gente sabe que, às vezes, eu não sou professora de música, não sou professora de teatro, mas tenho acesso a bons textos. Se eu conheço bons textos, então o meu texto também pode ser aproveitado lá na aula de teatro. A minha letra de música também pode ser aproveitado pelo professor de coral.” Ao expor essas possibilidades de diálogos interdisciplinares e intertextuais entre as diferentes disciplinas e, conseqüentemente entre professoras e professores, a coordenadora não acena nenhum encaminhamento institucional, ou seja, não deixa claro como esse diálogo poderia se efetivar de forma sistemática. Afinal, sabemos que os dias de planejamento dos professores de áreas diferentes acontecem em dias diferentes da semana. Assim, como os professores e professoras poderiam planejar esse trabalho interdisciplinar? São momentos que precisariam ser construídos e disponibilizados pela equipe pedagógica para que esse planejamento coletivo acontecesse.

Voltando à Proposta Curricular encontramos:

Enfatizar a produção do conhecimento em contraposição a mera assimilação e a compreensão de um tempo linear, cronológico e único implica desmistificar as relações no interior da Escola em Tempo Integral, abrindo espaços para a participação, promovendo assim a democratização e entendendo os múltiplos tempos que se cruzam na escola: os tempos de cada criança, os tempos da escola e os tempos de cada pessoa que por ali passa (PALMAS, 2006, p.19).

Ao confrontarmos o referencial teórico usado aqui como lentes numa tentativa de compreender as diretrizes descritas nesse documento é possível perceber que estão em consonância com alguns dos aspectos preponderantes no paradigma educacional emergente, tais como: a busca de um trabalho educacional baseado no diálogo entre educador e educando levando-se em conta o contexto social, econômico e histórico, um currículo vivo e em constante reconstrução, uma tentativa de implantar projetos inter e transdisciplinares, a prática pedagógica numa

perspectiva de contemplar a complexidade do ambiente escolar, dentre outras especificidades deste novo paradigma emergente. Diante das diretrizes da Proposta Curricular (2006) e do referencial teórico que subjazem esse documento em confronto com a prática docente observada e com o discurso das participantes, percebe-se que existem contradições, conforme podemos averiguar diante das respostas dessas profissionais ao serem entrevistadas. A seguir, analisaremos e discutiremos fragmentos desses discursos que permitem constatar os desencontros destes com o documento norteador dessa escola e os autores com quem estamos dialogando, com o intuito de desvelar essas contradições encontradas.

Continuando a analisar a fala da coordenadora, ressaltamos, o fragmento a seguir: “Então, essa troca, se acontecesse o planejamento junto, talvez fosse a oportunidade da professora de Português, dizer: olha, tem esse texto, tem essa letra de música que é linda, vamos trabalhar isso aqui, já é uma forma de estarem trabalhando juntos, de um estar aproveitando a opção do outro.” Ao acenar com a parceria entre as professoras de Português e Hora da Leitura com os profissionais das demais oficinas ligadas às artes de um modo geral, parece que a equipe pedagógica não encontrou um modo de operacionalizar tal procedimento conciliando-o com o cotidiano escolar.

Afinal, em tese uma escola organizada em torno de dois currículos e que sua Proposta Curricular aponta literalmente para a integração dos currículos, por intermédio de um projeto interdisciplinar e transdisciplinar, como se daria essa integração e oferecer subsídios e condições favoráveis para que a integração acontecesse? O trabalho inter e transdisciplinar requer a integração dos currículos e o que se percebe em todas as falas é que o processo de implementação está aberto, em curso.

A Proposta Curricular afirma que

as oficinas curriculares são a complementação do Currículo Básico do Ensino Fundamental da Unidade Escolar (...) com espaços destinados ao seu desenvolvimento especialmente instituídos para a vivência de atividades de natureza prática, inovadora, integradas às temáticas, conhecimentos e saberes já interiorizados ou não pelos alunos. Serão oficinas curriculares articuladas aos planos de ensino dos diferentes professores, cujas prioridades estarão asseguradas na proposta pedagógica elaborada pela equipe escolar em que o cumprimento da função social da escola é a alavanca de um processo que visa a formação de pessoas aptas a exercerem sua plena cidadania. (PALMAS, 2006, p.172)

O documento propõe a articulação das oficinas curriculares com os planos de ensino dos diferentes professores da escola, enfatizando que é necessário assegurar as prioridades da proposta curricular elaborada pela equipe escolar, com vistas à formação voltada para a cidadania. Ao reportar a um trabalho coletivo, voltaremos ao discurso da coordenadora que continua “O enriquecimento também seria bem maior, porque a maioria dos nossos professores de música são todos de nível médio, eles não têm curso superior. Aderir a isso junto com um professor de nível superior seria um enriquecimento para esse professor de nível médio, seria até mais um aprendizado entre eles, e o enriquecimento mesmo nas aulas, não que as aulas não sejam boas, elas são, mas eu acredito que o professor de nível médio teria mais respaldo.” Essa afirmação de que a parceria proporcionaria um aprendizado entre os diferentes professores vai ao encontro de uma das características essenciais à construção de um projeto interdisciplinar, ou seja, é imprescindível que os professores de áreas diferentes estejam dispostos a aprender uns com os outros, conforme nos chama a atenção Fazenda (2009), Japiassu (2006), dentre outros estudiosos dessa temática.

A coordenadora também diz: “Até mesmo acabamos falando que o professor não tem uma didática, então seria uma forma de estar interagindo ali, de planejar juntos, de trabalharem juntos”. A coordenadora ao falar sobre uma presumida falta de didática, ela está referindo-se à falta de formação pedagógica dos professores das oficinas curriculares ligadas às artes de uma forma geral, pois normalmente sua formação não é de licenciatura. Nesse sentido, a coordenadora vislumbra que um trabalho pedagógico em equipe poderia propiciar o crescimento desses profissionais, ou seja, em algo que poderia ser chamado de formação continuada em serviço.

Após a coordenadora enumerar todas as vantagens que poderiam advir de um trabalho em parceria, perguntamos sobre o que dificulta esse planejamento e esse diálogo coletivo entre os professores do currículo formal e da parte diversificada ocorra. A coordenadora respondeu:

A meu ver, o que impede é a coordenação. Eu acho que a coordenação tem que se unir, tem que sentar e falar vamos planejar juntos e montar um horário para ver se consegue encaixar o horário do planejamento do professor regente com o do professor da parte diversificada, colocar no PPP que o planejamento tem que ser junto, conteúdo trabalhado junto, chegar no momento da cantata, que é nosso maior evento e quando chegar em

setembro para selecionar as músicas, sentar com o professor de matemática, ou com o professor de ciências e ir selecionando, música regional que trabalha com as regiões, fazer com que eles se aproximem mesmo, o planejamento teria que ser junto, ao meu ver seria isso.

Sua fala ilustra a contradição entre como deveria ser feita a integração entre as disciplinas, por intermédio de um planejamento coletivo, discussões entre áreas diferentes do conhecimento e a prática educacional cotidiana tal como está sendo realizada. É interessante destacar que a própria coordenadora percebe a distância entre o que está na Proposta Curricular (2006) e a realidade do ambiente escolar. Contudo, o que se pode perceber é que mesmo tendo consciência dessa distância, a coordenadora não encontrou, apesar de estar na escola desde o início de suas atividades (já assumiu várias funções na unidade escolar) antes de ser coordenadora, os caminhos para implementar o planejamento conjunto e, a partir dele, a proposta interdisciplinar que norteia(ria) a educação na escola estudada.

Segundo Santomé (1998, p. 73)

O ensino baseado na interdisciplinaridade tem um grande poder estruturador, pois os conceitos, contextos teóricos, procedimentos, etc., enfrentados pelos alunos encontram-se organizados em torno de unidades mais globais, de estruturas conceituais e metodológicas compartilhadas por várias disciplinas. Além disso, depois fica mais fácil realizar transferências das aprendizagens assim adquiridas para outros contextos disciplinares mais tradicionais. Alunos e alunas com uma educação mais interdisciplinar estão mais capacitados para enfrentar problemas que transcendem os limites de uma disciplina concreta e para detectar, analisar e solucionar problemas novos.

A fala acima apresenta algumas vantagens significativas no processo ensino e aprendizagem pautado na interdisciplinaridade, pois tal metodologia contempla a integração de duas ou mais disciplinas, de forma que as disciplinas e seus professores envolvidos num projeto interdisciplinar saiam enriquecidos e modificados. E, conseqüentemente, os alunos que participam de uma proposta curricular interdisciplinar apresentam uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Santomé (1998) ressalta também que a motivação para aprender é diferenciada e muito maior, pois os alunos poderão se valer de uma grande diversidade de situações de aprendizagem, ou seja, qualquer problema poderá se transformar num desafio a ser superado, por intermédio de uma metodologia que trabalha com situações problemas desafiadoras.

A interdisciplinaridade é uma filosofia pedagógica que requer engajamento, convicção e, o que é mais importante, colaboração; nunca pode estar apoiada em coerções ou imposições (SANTOMÉ, p.79). Portanto, necessita de uma construção coletiva, planejamento sistemático e a disposição de todos os profissionais envolvidos de se trabalhar em forma cooperativa e respeitosa. A Proposta Curricular deixa claro

É necessário, portanto, que todos os envolvidos no processo educativo eduquem o olhar, respeitando as diversidades e principalmente o tempo e o ritmo de aprender de cada um, cada uma, que é pessoal, pois se continuarmos levando em conta somente os resultados alcançados em relação aos objetivos pedagógicos predeterminados por um tempo-espço na escola, continuaremos achando que o tempo não foi suficiente ou foi perdido em relação ao trabalho formativo (PALMAS, 2006, p. 20).

Morin (2008) salienta que o pensamento complexo não rejeita de forma alguma a clareza, a ordem, o determinismo, apenas os acham insuficientes para abarcar a realidade. Assim sendo, a complexidade representa o desafio e menciona a busca da essência da complexidade que pode ser traduzida como a impossibilidade de homogeneizar e de reduzir. Portanto, ao indicar a educação do olhar e o respeito à diversidade, transparece que essa busca seria uma tentativa de assumir a complexidade do processo educacional numa perspectiva interdisciplinar que segundo Fazenda (2008) deve ser pautado mais no processo do que no produto. Para ilustrar voltamos ao documento:

O currículo precisa ser construído a partir do entendimento da sala de aula enquanto espaço de confronto de diferentes saberes e de validação dos mesmos. O saber do aluno deve ser tomado como ponto de partida para desencadear a discussão, confrontando-o com outros saberes. Dessa forma o educando terá condições de entender-se como sujeito capaz de produzir conhecimentos e com possibilidades de intervir socialmente. Significa, portanto, compreender o conhecimento enquanto processo e não como produto (PALMAS, 2006, p.20).

As teorias sobre a complexidade, que informam o currículo e a Proposta Curricular, contudo, não podem levar a ignorar outros aspectos como a questão política e econômica tanto dos docentes quanto dos discentes, pois a escola é um espaço de luta, de legitimização e ruptura de poder. Não é um espaço isolado da sociedade, ao contrário, é na escola que se encontra toda a diversidade e também as relações assimétricas entre os atores sociais. Portanto, a construção do currículo preconizada pelo documento norteador da escola e pelas correntes teóricas que o

subsídium é um desafio a ser enfrentado não só pelos professores, como também por todos os agentes envolvidos no processo de implantação e implementação da escola de tempo integral. Ademais, este currículo necessita compreender que o aprendiz é: “um sujeito de diálogo, mas um diálogo amoroso, horizontal, cheio de fé, esperança, confiança e parceria”. (MORAES, 2010, p. 138), e que esse diálogo deve ser priorizado entre os seres que se encontram, se educam mutuamente e crescem juntos no ambiente escolar.

A fala de Moraes nos remete a uma escola amorosa e cheia de esperança. Acreditamos nessa escola, mas não podemos deixar de mencionar que ela apenas será possível quando os problemas que os professores enfrentam diariamente forem superados. É necessário que esses professores, que também são aprendizes sejam tratados de forma justa, pois não podemos perder de vista a questão política, social e econômica tanto dos docentes quanto dos discentes.

Finalizando, como foi possível perceber, a coordenadora percebe a necessidade de organizar as rotinas escolares de modo a possibilitar que o intercâmbio entre os diferentes professores aconteça no momento do planejamento das atividades, o que ela entende como ponto fundamental para a implementação da proposta da escola. Essa impossibilidade parece estar ligada a muitos fatores: a cultura escolar e a formação de professores disciplinares; ao fato de que a proposta está em processo de implantação, o que dá um caráter aberto para ela, dentre outros fatores. Tais fatores denunciam a dificuldade de implementar, numa cidade como Palmas, propostas pedagógicas vanguardistas como a teoria da complexidade.

A Proposta Curricular (2006) da escola pesquisada tem como pressuposto principal uma educação integral que procura articular as diversas dimensões do educando. Assim sendo, indica que se conceba o homem em sua multidimensionalidade, oferecendo condições para seu desenvolvimento de forma inteira. Nesse sentido, como vimos acima, ela está contextualizada dentro do que chamamos de teoria da complexidade e do paradigma emergente. A política pública que visou implementá-la, dessa forma, pretendeu construir uma escola a partir da vanguarda educacional contemporânea na cidade de Palmas, cidade recente e que está composta por população multicultural e multiétnica, advinda de várias regiões do Brasil quando da fundação do estado.

Embora, as falas das participantes e as observações indiquem que a escola ainda não conseguiu avançar rumo a uma maior integração entre as diferentes disciplinas e a efetivação do planejamento coletivo em busca da interdisciplinaridade; o acesso aos bens simbólicos, culturais, artísticos e esportivos propiciam a formação integral do educando. Os discentes, provavelmente, não teriam contato com esses bens simbólicos em suas casas, nem em outros espaços sociais. Não podemos deixar de mencionar também a importância da presença dos profissionais com formação nas áreas do currículo diversificado que ministram as oficinas específicas. Nesse sentido, além da vanguarda educacional há uma tentativa de criar espaço de formação ampla do ponto de vista cultural para estudantes oriundos, em tese, de grupos sociais desfavorecidos.

A Proposta Curricular (2006) enfatiza a necessidade de se formar cidadãos na perspectiva da qualidade social. Sendo assim, a escola tem como diretriz principal uma formação crítica participativa e disponibiliza em seu espaço físico condições para a formação voltada para o desenvolvimento integral de seus discentes. Embora a escola ainda esteja em processo de “construção” e sua proposta curricular ainda não se encontre efetivada, é visível a sua importância na formação de seus educandos, não só pela sua estrutura física adequada, seus profissionais especialistas em suas áreas de atuação, bem como também por disponibilizar espaços voltados para a leitura, a música, a dança, o teatro e artes de uma forma geral, além dos espaços direcionados para os jogos e esportes. A formação de leitores aparece como papel preponderante da instituição, e a literatura ocupa um lugar importante nesse objetivo de formar educandos leitores.

CAPITULO 02

EM TORNO DA HORA DA LEITURA: DA PROPOSTA CURRICULAR AO PERFIL DOS DOCENTES

[...] a leitura, particularmente a leitura literária, além de dever ser democratizada, é também democratizante [...] em grande parte, somos o que lemos, e [...] não apenas lemos os livros, mas também somos lidos por eles.

Magda Soares.

INTRODUÇÃO

Ao pensar no letramento literário numa escola com uma estrutura grandiosa, com um horário específico para a Hora da leitura e com uma Proposta Curricular (2006) que prioriza a formação de leitores, são várias as perguntas que fazemos, tais como: de que modo acontecem essas aulas da Hora da Leitura? Em que medida, nelas, o letramento literário se efetiva? Como as professoras motivam os alunos e alunas para a leitura? As leituras são de livre escolha, direcionadas ou acontecem os dois tipos? Enfim, são muitas interrogações que fazemos ao espreitar esse “lugar” e essa Hora da leitura.

De acordo com Magalhães (1990), a formação de leitores é uma problema que ainda apresenta significativas lacunas. No que diz respeito a estudos e pesquisas, ele é um dos principais desafios do Ensino Fundamental. As dificuldades dizem respeito em oferecer condições propícias para a formação de leitores. Esses desafios vão desde a seleção de textos literários para serem trabalhados no ambiente escolar, passando pela rejeição dos cânones pelos alunos, pela precária formação e capacitação dos profissionais da educação no que se refere ao letramento literário, pela escassa produção científica, teórico-prática sobre este problema e ainda se refere ao distanciamento entre a Academia e as escolas de Ensino Fundamental da rede pública de ensino no Brasil.

Teóricos como Soares (1998), Paulino (2004-2007), Cosson (2007), Aguiar (2007), Rangel (2005), Pereira (2007), Magalhães (1990), dentre outros, estudam o letramento literário, identificando sua apropriação e, conseqüentemente, a formação de leitores. A partir da leitura desses autores buscamos analisar e compreender

como está acontecendo o processo de formação de leitores de literatura na Hora da leitura de alunos do Ensino Fundamental numa escola de tempo integral, objeto de nossa investigação.

Para Soares (1998, p. 98), letramento é “o conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, gerados por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais”. Assim sendo, esta autora chama a atenção para a importante questão da aquisição e desenvolvimento das habilidades e competências referentes à leitura e a escrita, bem como o seu uso nas práticas sociais envolvendo os indivíduos em situações reais e de uso efetivo da língua. Ressalta também a importância dessas na vida em sociedade, pondo em evidência o poder da leitura e da escrita no exercício pleno da cidadania e da democracia. Antes de nos ater à questão específica do letramento, faremos, a seguir, uma breve discussão sobre as diferenças entre este termo e a alfabetização.

2.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONCEPÇÕES E DIFERENÇAS

Nesse tópico discutiremos as diferenças entre a alfabetização e letramento, o que possibilitará compreender as suas diferentes concepções e, avançar rumo ao entendimento da importância do letramento literário no ensino de língua materna para uma escola que parece querer assumir uma perspectiva emancipatória e libertadora com cunho inclusivo e transformador. Não podemos falar sobre o ensino de língua materna sem levar em consideração seu lugar na formação do cidadão. Afinal, discutir o ensino de língua materna pressupõe percorrer um caminho marcadamente político e social em que o indivíduo e seu contexto são indissociáveis do processo ensino-aprendizagem. E para que este ocorra de forma contextualizada e significativa com vistas à transformação pessoal e social, é necessário considerar as questões política e social.

Nesse sentido, não podemos deixar de mencionar o papel da formação de leitores na perspectiva do letramento literário na escola de tempo integral em estudo, pois além das quatro aulas semanais de língua materna que constam na matriz curricular do currículo básico, ainda está previsto uma aula semanal de Leitura, que faz parte das atividades de Linguagem e Matemática das oficinas curriculares.

Além da Hora da leitura, a matriz curricular desta unidade escolar contempla as seguintes oficinas nas Atividades de Linguagem e Matemática: Estudo Dirigido, Experiências Matemáticas, Iniciação à Investigação Científica, Espanhol e Informática; Atividades Artísticas: Teatro, Coral, Flauta, Dança e Atividades Esportivas e Motoras: Natação e Iniciação Esportiva, com uma aula semanal cada uma dessas modalidades de oficinas curriculares. É oportuno esclarecer que, além da disciplina de Língua Portuguesa e demais disciplinas que fazem parte do currículo básico (Matemática, Ciências, História, Geografia, Inglês, Educação Artística, Educação Física, Ensino Religioso, Filosofia) como também as demais atividades curriculares que constam na matriz curricular da escola pesquisada trabalham com linguagens com leitura, textos escritos, orais e, com textos literários, a exemplo da Hora da Leitura, do Teatro e outras.

Antes de prosseguirmos, é necessário esclarecer: o que é letramento? Como surgiu este termo?

Por muito tempo, o Brasil limitou a discussão em torno da alfabetização, em seu sentido restrito, ou seja, ao sentido apenas da decodificação da escrita. Tfouni (2005), alega que o termo alfabetização não é suficiente para praticar a cultura escrita atual. Para Soares (2000), a alfabetização refere-se a um processo de aquisição do sistema de codificação de fonemas e decodificação de grafemas. Em oposição a isso, o letramento estende-se por todos os anos de escolarização e diz respeito aos usos sociais que o sujeito faz da escrita em seu cotidiano.

Na afirmação de Mary Kato de que a língua falada culta é “consequência do letramento”, é possível perceber uma visão que vai além do simples processo mecânico de aquisição da escrita; esta autora associava esse processo a condições sociais da escrita. Neste sentido, ressaltamos que Freire (1980, 1988a, 1988b) já concebia que ser alfabetizado é ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita como ferramenta de desvelar a realidade, com o intuito de transformá-la. É perceptível que a concepção freiriana de alfabetização se aproxima do que vários autores, em décadas posteriores, chamaram de letramento.

Tfouni (1986) afirma que alfabetização está ligada à aquisição da leitura e da escrita efetivada pelo ensino formal, já o letramento, está associado aos aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. A condenação por parte de Freire (1980) do modelo, que ele considera limitado e restrito, de alfabetização, liga sua concepção de alfabetização com o modelo ideológico (Street, 1984) que conceitua o letramento

como práticas social e culturalmente definidas. E que está sujeita aos jogos de poder e a luta social pela distribuição do capital simbólico e social.

Moita Lopes (2002), afirma que é imprescindível considerar que é na sala de aula, num processo interativo, que o sujeito aprende a construir significados para atuar no mundo social, isto é, é nesse espaço privilegiado que são construídas as identidades de letramento, as possibilidades de representações dos sujeitos, por intermédio da escrita nos mais diversos momentos de interação social. Ressalta que é preciso levar em conta a construção para a ação fora das paredes da escola.

Assim sendo, autores como Kleiman (1995), Street (1984), Freire (1980) e Lopes (2002) apontam para a necessidade de um ensino de língua materna que leve em conta não apenas a alfabetização, ou seja, a “ação de ensinar/aprender a ler e a escrever” (SOARES, 2001, p.47). Advogam pelo letramento, isto é, “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita” (SOARES, 2001, p. 47). O fato de um sujeito ser alfabetizado não significa que este sujeito seja um letrado. Alfabetizado é quem sabe ler e escrever; letrado é aquele que vive em estado de letramento, ou seja, que faz uso da leitura e da escrita nas práticas sociais cotidianas. Aquele que usa na sua vida social a leitura e a escrita, praticando e respondendo de forma adequada as necessidades sociais de leitura e escrita é letrado.

No plano prático é difícil diferenciar uma pessoa alfabetizada de uma pessoa letrada, pois isso, envolve dois complexos fenômenos que são a leitura e a escrita, formados por diversas habilidades, comportamentos e conhecimentos.

Magda Soares em seu livro *Linguagem e Escola: uma perspectiva social* (2008) trata das relações entre linguagem e escola, levando em conta o contexto social e as interações entre língua e sociedade. Essa relação deixa evidente que o que ela chama de baixo rendimento escolar das classes menos favorecidas no Brasil está relacionado a um ensino de língua materna descontextualizado e voltado para normas gramaticais. A autora chama a atenção para os aspectos político e ideológico do ensino de língua, pressupostos que necessitam estar presentes nas práticas pedagógicas para que se possa efetivar uma educação inclusiva e de cunho transformador nas escolas públicas brasileiras.

Nesse sentido, a escola pesquisada com sua matriz curricular diferenciada, seus espaços planejados, bem como a presença marcante de bens culturais e simbólicos por todo o ambiente escolar, profissionais qualificados para ministrar as

diferentes oficinas, nos permite afirmar que a mesma foi construída a partir de um projeto educacional que pretendia oferecer condições para que as crianças e os adolescentes do ensino fundamental possam se desenvolver de forma integral, levando-se em conta as inteligências múltiplas.

A título de exemplo da presença marcante de bens simbólicos e culturais no ambiente escolar, podemos citar os quadros de pintura presentes nos corredores, os armários da biblioteca nomeados com autores clássicos da literatura brasileira e mundial, vasos e plantas decorativos no interior e arredores dos ambientes educativos, bem como o colorido das paredes e móveis escolares, dentre outros.

No que se refere à qualificação dos profissionais que atuam na escola é necessário destacar que, apesar de terem a formação na área que atuam, é possível perceber que existem lacunas em sua formação, principalmente no que diz respeito ao letramento literário, à interdisciplinaridade e à educação integral.

Soares (2008) ressalta que os altos índices de evasão e de repetência são sinalizadores de que a escola pública voltada para as camadas mais populares, embora tenha aumentado o seu número, por intermédio de um processo de democratização do acesso à escola, não levou à democratização da escola. Ela afirma que a escola apresenta sérias dificuldades, provocando o fracasso escolar e não só agravando as desigualdades sociais, mas também legitimando-as. A respeito do papel da linguagem Soares (2008, p. 6) afirma que:

Grande parte da responsabilidade por essa incompetência deve ser atribuída a problemas de linguagem: o conflito entre a linguagem de uma escola fundamentalmente a serviço das classes privilegiadas, cujos padrões lingüísticos usa e quer ver usados, e a linguagem das camadas populares, que essa escola censura e estigmatiza, é uma das principais causas do fracasso dos alunos pertencentes a essas camadas, na aquisição do saber escolar.

Assim, Soares alerta para a necessidade de relacionar o que ocorre em sala de aula de língua materna e as relações sociais e de poder que permeiam o sistema educacional como um todo.

Nesse sentido, a escola pública municipal pesquisada, por intermédio de sua nota 6.0 no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e da inexistência da evasão escolar sinaliza avanços na efetivação de sua implantação. Até o momento da pesquisa, a grande procura da comunidade por estas escolas de tempo integral aponta para um projeto político de esquerda – o gestor municipal que

deu início ao projeto pertence ao Partido dos Trabalhadores - que parece almejar criar uma escola que relativize a divisão social e a distribuição do capital cultural a partir da divisão social.

Apesar disso, durante a reunião administrativa do dia 20 de Janeiro de 2011, quando a diretora falou que a nota atual da escola no IDEB é 6.0 e que a meta é conseguir alcançar a média 7,0 na próxima avaliação deste índice. Comunicou, também, que os profissionais desta unidade escolar já receberam o 13º e o 14º salário como prêmio para os bons resultados obtidos. É importante destacar que a SEMED – Secretaria Municipal de Educação de Palmas vem desenvolvendo ações que incentivam e premiam as escolas que conseguem melhores resultados nas avaliações externas praticadas pelo MEC – Ministério da Educação e Cultura. Eventos como esse apontam, contudo, para um projeto de cunho neoliberal, baseado na avaliação e da busca de resultados imediatos, notas no IDEB, e que são premiados com salários a mais.

Nesse sentido, ainda é possível afirmar que na unidade escolar os educandos encontram condições de letramento favoráveis, uma vez que, ficam durante nove horas e meia em contato com diferentes tipos de textos que vão desde os textos literários, perpassando diferentes tipos de textos nas disciplinas do currículo básico e também nas oficinas do currículo diversificado.

2.2 LITERATURA E LETRAMENTO LITERÁRIO: TRAMANDO A FORMAÇÃO DE LEITORES

A literatura e o conhecimento da tradição literária sempre representaram um papel preponderante no desenvolvimento das habilidades e/ou competências referentes ao domínio da fala e da escrita. A valorização desse conhecimento vem desde a antiga Grécia e Roma. O ensino das tradições literárias permeava as disciplinas fundamentais com o objetivo de formação social do sujeito.

Zilberman (2003) afirma que a literatura, como toda atividade humana, provoca conhecimento. O que justifica o papel importante da literatura no currículo da educação básica. Fazendo nossas as palavras de Magalhães e Barbosa (2009, p.153) “a literatura contribui, de fato, para a formação da cidadania, justificando, portanto, a sua necessidade no currículo escolar”. (2009, p. 153)

Soares (2001, p. 84), refletindo sobre a leitura no âmbito escolar, afirma que a escola é a instituição responsável pela alfabetização dos indivíduos e é a esta que “a sociedade delega a responsabilidade de prover as novas gerações das habilidades, conhecimentos, crenças, valores e atitudes considerados essenciais à formação de todo e qualquer cidadão”. Dentre essas habilidades, valores e atitudes, é importante destacar as que estão ligadas à formação de leitores e ao acesso às diversas formas de leitura.

É função e obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real. (SOARES, 2008, p. 33)

Soares não deixa dúvidas quanto à importância da diversidade de textos a serem manuseados pela escola, e concede espaço especial e insubstituível aos textos literários, reconhecendo seu valor imensurável na formação do discente, levando-se em conta sua função de provocar o acesso a outras realidades.

Contudo, vários são os autores que afirmam que o ensino de literatura passa por um mau momento. Todorov (2009, p. 24), ao analisar o papel do ensino de literatura, tenta preservar o que seria a função primeira da literatura, qual seja, permitir “que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano”. Segundo ele, o mecanismo de alargar no homem sua própria humanidade, vislumbrando outras realidades diante de si, destacando a capacidade de emocionar, sensibilizar e provocar felicidade e satisfação ao leitor tem sido, às vezes, negligenciada no trato dispensado ao texto literário no ambiente escolar. Diante desta realidade, Todorov assinala (2009, p. 27), que a *literatura está em perigo*, pois aparece reduzida a análises históricas, que a torna um objeto silenciado, estéril, sem vida, passível da dissecação. E, para ele, isso está em dissonância com o que vem a ser o texto literário. De acordo com Todorov (2009, p. 27) “Na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim do que falam os críticos”. As palavras de Todorov (2009), mesmo se referindo ao contexto francês podem ser usadas para compreender o modo como as escolas tratam, de modo geral, os textos literários.

Magda Soares (1999), indica a inevitabilidade de que a literatura seja escolarizada ao se tornar um saber escolar. Porém, enfatiza que é necessário que essa escolarização preserve o aspecto propriamente literário das obras. Nessa

mesma direção, Aracy Evangelista (2001), analisando a relação literatura/escola, ressalta questões similares e chama a atenção para que a escola encontre um espaço para que resgate o estético da literatura, tratando-a como arte.

O letramento literário e o ensino de literatura necessitam de um tratamento diferenciado pela escola, uma vez que, suas particularidades precisam ser preservadas. Ao entrar no ambiente escolar, a literatura não pode tornar-se mero pretexto para atividades linguísticas ou para o estudo voltado aos aspectos críticos e historiográficos. O ensino de literatura e o letramento literário fazem parte de um saber que está ligado ao inteligível e ao sensível, portanto é imprescindível que a sua escolarização contemple os dois aspectos. Não deixando de mencionar que a literatura favorece a formação humana do sujeito leitor.

2.3 A PROPOSTA CURRICULAR E O LETRAMENTO LITERÁRIO

Neste tópico, faremos uma triangulação entre a Proposta Curricular de implantação da escola de tempo integral pesquisada, a prática docente observada e registrada no diário de campo e os discursos dos agentes educacionais entrevistados sobre a Hora da leitura.

As entrevistas semiestruturadas realizadas foram gravadas em áudio, e, posteriormente, foram transcritas. Os fragmentos aqui analisados foram selecionados e ordenados de acordo com as perguntas e respostas obtidas. Foi utilizado um roteiro inicial para que pudéssemos organizar as perguntas com uma certa flexibilidade, com o intuito de podermos obter as informações necessárias para melhor apreender o objeto de pesquisa.

Uma das particularidades da entrevista semiestruturada é que ela permite ao pesquisador maior liberdade em manusear e melhor direcionar as perguntas. É de suma importância a formulação das perguntas que seriam primordiais para a temática investigada (TRIVINOS, 1987; MANZINI, 2003). Autores como Triviños (1987) e Manzini (1990/1991) tentam conceituar e caracterizar o que vem a ser uma entrevista semi-estruturada, seus pontos positivos em relação aos questionários com perguntas fechadas e/ou abertas.

Foram registradas em diário de campo as observações na sala de aula da Hora da leitura e das outras disciplinas observadas, como também da participação das reuniões administrativas, do conselho de classe, da reunião com os pais, da

formação continuada, dos ensaios da Cantata de Natal, e das conversas informais com as professoras informantes, com a diretora, coordenadora, professora de música e professor de dança.

Esse procedimento foi importante para que pudéssemos compreender as relações estabelecidas no contexto escolar, como também para que tivéssemos mais subsídios para interpretar as falas das participantes e construir sentidos no processo de triangulação, ou melhor, confrontar a Proposta Curricular (2006), o discurso das docentes com as observações na sala de aula. Essa metodologia permite que sejam encontrados os pontos convergentes e os divergentes entre o documento oficial norteador da escola, o discurso das docentes e a prática docente observada.

Todos os momentos presenciados, as conversas informais, as “andanças” pelos corredores e por todos os espaços educacionais registrados no diário de campo foram fundamentais para que nos aproximássemos mais do conjunto de ações e ocorrências que levam – ou deveriam levar – à efetivação do processo de letramento literário nesta unidade escolar pesquisada.

A Hora da leitura acontece na biblioteca, que é um ambiente amplo, arejado, com o seu acervo distribuído e exposto em móveis novos. A biblioteca é informatizada e dispõe de duas salas internas: uma de vídeo e outra sala de leitura, além de banheiros. Possui mesas e cadeiras confortáveis, bem como bebedouro.

Um dado interessante é que todos os armários da biblioteca (local onde acontecem as aulas da Leitura) são caracterizados por meio de nomes dos escritores da literatura mundial, brasileira e tocantinense. A título de ilustração citamos alguns: Machado de Assis, Cecília Meireles, Clarice Lispector, Oscar Wilde, Dostoiévski, José de Alencar, João Cabral de Melo Neto, Lima Barreto, Ariano Suassuna, Mário de Andrade, Anísio Teixeira, Liberato Póvoa, Juarez Moreira Filho, Paulo Freire, Francisco de Brito, Francisco Ayres, FidêncioBogo, Feliciano Machado, Durval Goldinho, Ana Braga, Martins Fonte, Sergi Klein, Fernando Veríssimo, Paulo Coelho, Mário Quintana, Fernando Sabino, Nelson Rodrigues, Nicole de Cok, José Lins do Rego, Rubens Alves, Luciana Savagel, Ziraldo, dentre outros.

Assim, o ambiente é convidativo e organizado, tenta contextualizar as atividades por meio do apelo à memória dos nomes dados aos armários. Ele, assim, ao que tudo indica tenta associar a leitura ao conforto e prazer visual. E para esse

espaço, as professoras e os alunos se deslocam. As docentes que ministram a disciplina da Hora da Leitura são as que trabalham a de Língua Portuguesa.

A Proposta Curricular (2006, p. 21) documento norteador da implantação desta unidade escolar de tempo integral, afirma:

[...] Cada conteúdo ou prática curricular deve ter como objetivo explícito e implícito, a formação de leitores competentes e o estímulo à pesquisa. A leitura aqui é entendida não como mera decodificação dos signos, mas como uma leitura interativa em que a pessoa desenvolve competências, tais como a interpretação e a confrontação, indo além do aparente e desmistificando intenções (PALMAS, 2006, p. 21).

Apesar de não encontrarmos a palavra letramento de forma explícita é possível percebermos que ela sinaliza para a construção do letramento como elemento principal da prática pedagógica de todas as disciplinas e conteúdos curriculares numa perspectiva freiriana. É importante ressaltar, como já dissemos, que, embora também não utilizasse este termo, Freire (1967, 1970, 1976) já concebia que ser alfabetizado é ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita como meio de conscientizar-se de sua realidade, no intuito de transformá-la. Para Soares (1998, p. 98) letramento é

o conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, gerados por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais.

A definição de letramento de Magda Soares vai ao encontro da concepção freiriana de aquisição da leitura e da escrita que norteia a Proposta Curricular da escola em estudo. Partindo da definição de letramento para caminhar rumo ao letramento literário, recorreremos à apresentação da Hora da Leitura desta escola piloto de implantação do tempo integral.

De acordo com a Proposta Curricular (2006, p.173) a Hora da Leitura/Conto é assim apresentada:

As atividades desenvolvidas na Hora da Leitura/Conto visam enfatizar a leitura de diversos gêneros literários adequados aos alunos do ensino fundamental do 1º ao 9º ano. O princípio norteador da Hora da Leitura/Conto é a formação de leitores, pois a escola é a grande responsável pelo fortalecimento dos vínculos entre o aluno e a esfera da cultura escrita. A criança precisa passar por experiências significativas no início de sua vida escolar para desenvolver o gosto pela leitura. O aluno somente irá se apropriar de um vasto repertório cultural se a escola garantir momentos especialmente dedicados às práticas de leitura, em que seja possível explorar os diversos gêneros e estilos de autores de obras

consagrados. Assim, é importante assegurar para a Hora da Leitura/Conto, leituras voltadas especificamente para o desenvolvimento da competência leitora de nossos alunos, de maneira prazerosa, que desperte e cultive o desejo de ler.

A apresentação da Hora da Leitura/Conto, conforme a Proposta Curricular (2006) é significativa e abrangente. Assim sendo, a expressão Hora da Leitura/Conto é usada da seguinte maneira: a nomenclatura Hora da Leitura é utilizada para as séries finais do ensino fundamental, do 6º ano (antiga 5ª série) até o 9º ano (antiga 8ª série); e a nomenclatura Hora do Conto é designada para as séries iniciais do ensino fundamental. O documento norteador desta oficina apresenta a expressão Hora da Leitura/Conto abrangendo todas as séries do ensino fundamental. A nossa pesquisa foi nas séries finais do ensino fundamental e por esse motivo usamos o termo Hora da leitura.

A diferença de nomenclatura parece apontar que a Hora do Conto, voltada para as séries iniciais, traz em sua carga semântica um significado que privilegia a oralidade, através de histórias contadas pelas professoras. E é isso que em geral ocorre. O termo Hora da leitura, que designa essa oficina do currículo diversificado voltada para as séries finais do ensino fundamental, caracteriza-se por uma maior amplitude. Ela envolve crônicas, poesias, romances, além de letras de músicas, bem como textos não literários.

A seguir, faremos uma análise de seus tópicos mais significativas. O primeiro tópico “Formação de leitores e diversidade de gêneros literários” deixa claro que o documento afirma que a formação de leitores deverá contemplar a diversidade de gêneros literários, para que o educando possa ter acesso a diferentes tipos de textos literários e, assim, desenvolver seu gosto literário, aprendendo a escolher seu repertório de leitura. O documento usa de modo indiferente a palavra leitores sem distinguir “leitores” e “leitores de literatura”. A palavra leitores na Proposta Curricular (2006) não apresenta diferenciação entre o termo leitura de forma mais abrangente e leitura literária. Porém, ao se referir à diversidade de textos literários, podemos perceber que o artefato literário ocupa um espaço privilegiado no documento em estudo, uma vez que, o termo literário e algumas de suas características, tais como desejo de ler, prazer e outras, estão mencionadas na apresentação da Hora da Leitura/Conto.

A escola percebe-se enquanto uma das instâncias mais legítimas de letramento. É a instituição social responsável pela formação de letrados. Nesse sentido, a questão do papel da escola no processo de letramento é visível no documento que ainda ressalta que é função da escola ir além do papel de ensinar o mecanismo de ler e escrever, devendo também oportunizar o desenvolvimento destas competências voltadas para as práticas sociais efetivas. Assim sendo, a proposta parece se empenhar na formação de leitores de literatura que sintam a leitura literária como permeada pelo prazer, pois só assim, o educando se sentirá motivado a continuar buscando nos textos literários a fruição estética.

A Proposta Curricular, no quesito procedimentos metodológicos, esclarece:

Leituras de escolha pessoal, propostas com regularidade, adequadas para desenvolver atitudes e procedimentos que os leitores assíduos adquirem a partir da prática: formação de critérios para a seleção de material, obras autores e temas a serem lidos. Essa atividade é importante para formar o gosto pessoal. (PALMAS, 2006, p.175)

O documento reconhece a importância da metodologia da livre escolha para formação do gosto pessoal. Durante o período de observação das aulas presenciamos algumas aulas em que houve a livre escolha.

O segundo tópico é “Formação de leitores e percepção da literatura como cultura escrita” dá ênfase à cultura escrita e negligenciando a cultura oral e/ou a literatura oral. A diferença de nomenclatura para as séries iniciais e finais do ensino fundamental deixa transparecer que à medida que os alunos vão avançando para as séries finais, a cultura oral deixa de ser importante e prioriza-se a cultura escrita, como se fosse superior à oral ou como dela não mais participassem os educandos.

O terceiro tópico, “Formação de leitores e cânones,” enfatiza o lugar dos clássicos de diversos gêneros e estilos e de autores consagrados na formação de leitores na escola. Como isso é explicado no documento?

A escola cumpre uma de suas mais significativas funções ao realizar um trabalho comprometido com a intermediação da passagem do leitor de textos do cotidiano para o leitor de textos mais complexos, tal como circulam socialmente no mundo da cultura escrita. (PALMAS, 2006, p.173)

Este item do documento nos permite perceber a grande importância que o documento confere à instância da cultura escrita e, também, aos textos

reconhecidos como clássicos e canonizados pela sociedade letrada. Nesse sentido, tendo em vista o público da escola, percebe-se seu compromisso com a divulgação dos bens culturais reconhecidos como superiores e reconhecidos como tais pelas elites. Esse argumento pode ser ratificado com o processo de passagem do oral para o escrito que a Hora da leitura parece pressupor.

Um aspecto mais prático e que impacta nas aulas de literatura pode ser formulado da seguinte forma: e a liberdade de escolha? E a leitura pelo simples prazer de ler, sem nenhum compromisso? Não se pode em hipótese alguma, desconsiderar a subjetividade dos educandos leitores na hora da escolha da leitura, sem nenhum preconceito, sem regras, sem teor pragmático, enfim ler pelo prazer, sem censura e sem cobranças de qualquer ordem, apenas ler. Ler pela fruição.

A relação entre formação de leitores e fruição é assim desenhada nos procedimentos metodológicos da Proposta Curricular da seguinte maneira:

Atividades permanentes, tais como: Leitura compartilhada – ler com o aluno, conversando e construindo o sentido do texto e ser, o próprio professor, um leitor em formação permanente; Leitura em voz alta pelo professor (ou pelo aluno) como uma forma de compartilhar com o grupo a leitura de um texto ou de obras mais extensas, um capítulo ou um trecho a cada dia. Possibilita ao aluno o acesso a textos muitas vezes difíceis, mas que, por sua qualidade estética pode vir a encantá-lo. Neste caso, não é preciso que, ao ler o texto, haja um conjunto de tarefas a serem cumpridas. (PALMAS, 2006, p.174-175)

Essa diretriz do documento aponta nitidamente a formação de leitores de literatura na perspectiva do letramento literário, pois contempla a construção coletiva de sentido do texto, a participação do professor e do aluno nessa tarefa dialógica, como também sinaliza o ler pelo simples prazer de ler, sem nenhuma tarefa obrigatória ou escrita, a leitura pura e simplesmente pelo deleite, pela fruição estética.

A título de ilustração, podemos citar a Hora da leitura do dia 18/08/2010, em que a professora Elisa utilizou a metodologia de livre escolha, conforme Diário de Campo (2010, p. 6-7)

Ao chegar à biblioteca, fico surpresa: um grande silêncio, os alunos estão concentradíssimos com seus livros. O que será que estão lendo? Parece que estão gostando. Vou aguardar o término da aula e ver se consigo falar com a professora e me apresentar, e também agendar para falar com ela no dia do seu planejamento. Em conversa com a professora, ela diz: “Estou trabalhando com os 9º e um 8º anos e o meu objetivo principal é despertar o

prazer e o gosto pela leitura, estou trabalhando com a coleção “Para gostar de ler”. Os alunos escolheram os livros e podem trocar, se quiserem”.

A metodologia da livre escolha utilizada pela professora e com direito de trocar o livro, caso não estivessem gostando, pareceu interessar muito aos discentes, uma vez que a concentração e o silêncio eram absolutos. Dentre as 30 aulas observadas, essa foi a que todos os alunos estavam lendo, concentrados e silenciosos.

A importância da fruição na formação de leitores é preponderante. Afinal, o texto literário é, por excelência, dialógico e necessita do leitor para sua efetivação; ele não pode ser tratado como algo pronto e acabado, sempre está por fazer-se no contato entre autor e leitor, mediados pelo texto.

A apresentação da Hora da leitura dá relevância à leitura literária e ao uso de diferentes gêneros textuais com o objetivo principal de formar educandos leitores, enfatizando que essa formação se dê de forma prazerosa e que, nas aulas, se desperte e se cultive o desejo de ler. Esta proposição encontra-se ao que tudo indica respaldada na função primeira do ensino fundamental no que se refere à aquisição e cultivo do hábito da leitura. A literatura é uma forma cultural diferenciada e única, e que pode ser deflagradora de entendimento, indagação, reflexão, construção e desconstrução de sentidos, privilegiando atuações singulares por parte do leitor na sua apropriação.(PAULINO, 2000)

A fruição literária constitui-se como uma maneira específica de construção de significados, bem como uma importante questão na experiência estética relacionada à literatura. A fruição literária caracteriza-se por seu estado de gratuidade, não funcional, que atinge afetos, imaginação, sentidos e também intelecto. Isso posto, salienta-se que não é um fenômeno apenas de cunho sensível, nem somente inteligível, já que esta caracteriza-se como uma ação cognitiva complexa e contrária às noções que a reconhecem como um simples ato sensorial, hedonista e esvaziado de sua complexidade. Nesse sentido, a fruição literária apresenta-se como uma maneira singular de significação, uma experiência estética que ao mobilizar vários saberes envolve o sujeito como um todo. Como processo dinâmico e formativo, educa o homem.

Ademais, Rangel (2005) destaca a grande importância da literatura e, por conseguinte, do letramento literário no processo educacional, principalmente no Ensino Fundamental, por ser nesse nível da educação básica que se dá de modo sistemático o contato dos estudantes com obras que irão favorecer a formação de

leitores. Ele apresenta o letramento como “o conjunto das formas pelas quais uma determinada cultura ao mesmo tempo dá uma existência social e se serve da escrita, atribuindo-lhe diferentes sentidos e funções” (RANGEL, 2005, p. 130), desde que se apresentam agregadas à ética e à estética, bem como a diferentes processos de produção, circulação e distribuição social da leitura e escrita em determinadas comunidades.

O texto literário nos leva a vivenciar, (re)significar, (re)produzir e (re)construir situações e fatos permeados pela subjetividade, emoções, ludicidade, pelo estético e pelo sensível. Não se pode negar também o seu importante papel na construção de atitudes morais e éticas, bem como na construção do conhecimento e da cidadania. A literatura e o letramento literário devem assegurar, necessariamente, a função estética que desperta e intensifica a sensibilidade e provoca sensações prazerosas, possibilitando ao educando o aguçamento e o refinamento dos sentidos, da imaginação e, especialmente, da fruição estética e do prazer de ler.

Cosson (2007, p. 120), conceitua letramento literário como “processo de formação de um leitor capaz de dialogar no tempo e no espaço com sua cultura, identificando, adaptando ou construindo um lugar para si mesmo”. E mais:

[...] o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, (...) mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2007, p. 23).

Com efeito, ele destaca que o letramento literário precisa acompanhar, por um lado, as três etapas do processo de leitura (antecipação, decifração e interpretação) e por outro, o saber literário, sendo a literatura uma linguagem que compreende três tipos de aprendizagem: da literatura (experienciar o mundo por meio da palavra); sobre literatura (conhecimentos da história, teoria e crítica); por meio da literatura (saberes e habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários).

A leitura é uma competência a ser desenvolvida em educandos e isso deveria ser estimulado desde as tenras idades levando-se em conta que “o texto literário indispensável para o ensino/aprendizagem da leitura e, evidentemente, para a

formação do gosto literário, direito de todo e qualquer cidadão e dever do ensino fundamental” (COSSON, 2007, p. 138).

A escola é de fundamental importância na formação de leitores, sendo considerada um agente de letramento, porém, não poucas vezes, ela se torna um fator responsável pela não formação de leitores. O menosprezo pelo gosto do discente, que não é considerado como sujeito capaz de escolher suas leituras e a desconsideração de sua herança cultural pode ser um fator que desfavoreça seu gosto pela leitura. Assim sendo, a leitura literária é vista como um dever, um desprazer, não havendo o desejo e a curiosidade por ela, o que tem peso negativo no processo de formação de leitores (MELO e MAGALHÃES, 2009). Ao desconsiderar os alunos como sujeitos, a escola desempenha uma função contrária na formação de leitores aptos a apreciar a arte da literatura e interpretadores de textos de engajamento social.

Não obstante, a primeira fase do letramento literário deve ser marcada pela diversidade nas escolhas dos livros, sem discriminação ou qualquer tipo de preconceito (MAGALHÃES, 2008). Nesse sentido Magalhães assinala que:

[...] é preciso considerar que se está trabalhando a sensibilidade, e sensibilidade ou senso estético é um construto cujo percurso e ritmo são únicos para cada pessoa. Respeitar isso significa aceitar todos os tipos de textos literários, desde que proporcionem prazer estético, ou seja, que deleite o leitor. (MAGALHÃES, 2008, p. 125).

Na literatura e nos diferentes modos de sua manifestação é perceptível uma maneira singular e importante de configuração do mundo e do homem. Assim sendo, por intermédio dela torna-se possível a ampliação do conhecimento do mundo e de si mesmo, alargando as possibilidades de sua humanização. Recorrendo a Soares (2008, p. 31) no que tange a essa questão:

A leitura literária democratiza o ser humano porque mostra o homem e a sociedade em sua diversidade e complexidade, e assim nos torna mais compreensivos, mais tolerantes – compreensão e tolerância são condições essenciais para a democracia cultural”.

Ademais, Soares (2008) afirma que a leitura literária é importante na formação do ser humano, pois permite que ele saia do seu mundo individual e restrito e vá ao encontro do desigual, do excluído e do estrangeiro, possibilitando que esse encontro

nos torne menos preconceituosos, menos distantes do outro. Segundo Soares (2008, p. 32):

A leitura literária democratiza o ser humano porque elimina barreiras de tempo e de espaço, mostra que há tempos para além do nosso tempo, que há lugares, povos e culturas para além da nossa cultura, e assim nos torna menos pretensiosos, menos presunçosos – o sentido da relatividade e da pequenez de nosso tempo e lugar é condição essencial para a democracia cultural.

As afirmações de Soares (2008) são enfáticas no que se refere à formação humanizadora dos sujeitos, por intermédio da literatura. De que outra forma poderíamos ter contato com tantos “outros” diferentes de nós, localizados em outros tempos/espços tão distantes do nosso e que por intermédio da literatura se aproximam de nós, se (con)fundem em nós e se tornam parte do nosso mundo, alargando a nossa visão de mundo.

A Proposta Curricular (2006) da escola estudada pressupõe um papel preponderante na formação de discentes leitores e deixa explícito a importância dos textos literários, apontando para a formação de leitores permeada pelo prazer e fruição estética. Nesse sentido, não podemos deixar de lado a importância do papel das professoras em estimular a leitura, para que o desejo de ler se torne algo prazeroso, natural, impulsionado pela curiosidade e livre escolha, sempre que possível. Nesse sentido, podemos afirmar que propiciando a seus alunos o acesso aos textos literários, a escola tem procurado efetivar as diretrizes nacionais, bem como as diretrizes da Proposta Curricular no que se refere a um dos objetivos principais do ensino fundamental que é a formação de leitores.

Os objetivos da Hora da Leitura/ Conto que são:

ampliar e intensificar as ações já desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa. Assim, sua finalidade é: desenvolver atitudes e procedimentos que os leitores assíduos adquirem a partir da prática; propiciar um intenso e sistematizado contato dos alunos com diferentes gêneros textuais, especialmente no que se refere ao ler para apreciar/fruir e para conhecer; possibilitar aos alunos do ensino fundamental momentos para saborear e compartilhar as ideias dos autores da literatura universal, em especial da literatura brasileira; utilizar diferentes procedimentos didáticos que seduzam ao alunos para a leitura; otimizar a utilização do acervo existente na escola. (PALMAS, 2006, p. 173)

De acordo com a Proposta Curricular, os procedimentos metodológicos da Hora da leitura devem objetivar (2010, p. 174-175)

o desenvolvimento do trabalho com a leitura, a organização de situações didáticas deve privilegiar: uma seleção cuidadosa de textos, de acordo com o objetivo de cada atividade; estratégias de leitura: seleção, antecipação, inferência e verificação (antes da leitura, durante a leitura e depois da leitura); atividades permanentes, tais como: leitura compartilhada (...); leitura em voz alta pelo professor (ou pelo aluno) (...); leitura autônoma (...); leituras escolha pessoal, propostas com regularidade, adequadas para desenvolver atitudes e procedimentos que os leitores assíduos adquirem a partir da prática; formação de critérios para a seleção de material, obras, autores e temas a serem lidos. Essa atividade é importante para formar o padrão de gosto pessoal. (PALMAS, 2010, p.174-175)

Os objetivos e os procedimentos metodológicos da Hora da leitura, como pode ser visto, se encontram de acordo com o que preconiza os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) de Língua Portuguesa, referente ao importante papel da leitura, especificamente a leitura literária na formação do leitor nas séries finais do ensino fundamental. Inicialmente, trataremos de como a especificidade do texto literário é tratada nele. Segundo os PCN

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua. (BRASIL, 2001, P.26)

Nesse sentido, Paulino (2000) ressalta a preponderante importância do ficcional, que não ser deixado de lado, negligenciado ou esquecido, posto que a narrativa ficcional é deflagadora de um jogo plurissignificativo que estimula a imaginação a participar de novas possibilidades de construções de novos mundos. Nesse intento, Evangelista (2001) relata que formar leitores requer condições apropriadas, não só de material, como também, de como usar essa ferramenta de maneira adequada.

Os PCN (1998, p.71) apontam para a necessidade de oferecer bibliotecas, com acervos variados de livros que funcionem como catalizadores, incentivando a leitura e possibilitando a livre escolha por parte do educando. É oportuno destacar que para Paulino (1999, p. 12) “a formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações estéticas, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres”. De acordo com os PCN (2001, p. 26), a literatura

Como representação – um modo particular de dar forma às experiências humanas – o texto literário não está limitado a critérios de observação fatural (ao que ocorre e ao que se testemunha), nem às categorias e relações que constituem os padrões dos modos de ver a realidade e, menos ainda, às famílias de noções/conceitos com que se pretende descrever e explicar diferentes planos da realidade (o discurso científico). Ele os ultrapassa e transgride para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis. (BRASIL, 2001, p. 26)

A concepção de literatura nos PCN, em consonância com os teóricos que subjazem este estudo, reflete as características inerentes e singulares ao artefato literário e aponta caminhos para que a escola contemple o texto literário, sem descaracterizá-lo, buscando construir espaços em que seja possível a sua escolarização, respeitando suas características e peculiaridades. Nesse sentido:

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, toma-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (BRASIL, 2001, p.27)

Ao reconhecer e recomendar um tratamento diferenciado ao texto literário, tanto os PCN quanto a Proposta Curricular (2006) da escola pesquisada, apontam para a formação de leitores na perspectiva do letramento literário. Entretanto, a prática pedagógica da Hora da Leitura observada no que se refere às diferenças no trato com a literatura, tendo como parâmetro os documentos oficiais anteriormente mencionados, se afasta daquilo que os PCN e a proposta estabelecem.

A matriz curricular da escola em estudo apresenta disciplinas além das recomendadas pelas diretrizes e normas nacionais vigentes, por se tratar de uma proposta de ampliação do tempo escolar. E dentre essas disciplinas que são ofertadas além da matriz curricular nacional para as séries finais do ensino fundamental, destacamos a Hora da leitura que possui na matriz curricular horário, seu lugar e material didático assegurados. Cumpre ressaltar que a apresentação, os objetivos, os procedimentos metodológicos, o ambiente/recursos didáticos e o perfil do professor da Hora da Leitura contidos na Proposta Curricular (2006) desta escola apontam que a mesma deve contemplar a formação de leitores de diferentes textos,

de modo especial textos da literatura universal, e os brasileiros numa perspectiva de leitura para apreciar/fruir e para conhecer.

Esse trabalho de integração entre os currículos básico e diversificado que a Proposta Curricular aponta como sendo de responsabilidade dos profissionais da Hora da leitura e de “Língua Portuguesa” nos parece como uma maneira simplista e fora da realidade do cotidiano escolar de se construir um projeto de letramento. Afinal, um processo dessa envergadura e de tamanha complexidade tanto teórica quanto de efetivação não pode ser delegado a alguns professores apenas.

A nosso ver o documento em foco simplificou a operacionalização de sua proposta teórico-metodológica e não deixou sistematizado um programa que contemplasse toda a complexidade de se efetivar um trabalho dessa natureza. Não estamos nos referindo a um programa e cronograma fechados, pois isso seria contrário ao que os estudiosos apontam como uma das características essenciais a um trabalho interdisciplinar, ou seja, uma construção coletiva e sua característica primeira que é ser pautado no processo e não em metodologias e resultados pontuais.

Entretanto, não se pode esperar que esse trabalho de integração dos currículos aconteça de forma espontânea e natural por iniciativa de alguns professores. O que pode acontecer e acontece são iniciativas e projetos interdisciplinares “isolados”, ou melhor, que fazem ou tentam fazer algumas pontes interdisciplinares entre duas ou mais disciplinas. A título de exemplo, podemos citar o projeto: “*A importância da biodiversidade para o futuro da espécie viva*” (ver anexo 2). O projeto que se nomeia interdisciplinar, de acordo com sua página 5: “Sendo o projeto interdisciplinar, também será realizada a 2ª Exposição de Arte da escola, com a temática Biodiversidade do Cerrado, envolvendo os alunos do 6º ao 9º ano. Também estarão expostas as maquetes confeccionadas em material reciclável que participaram da *Semana Nacional de Ciência e Tecnologia do Tocantins*. Presenciamos algumas ações desse projeto e nos chamou muito a atenção a movimentação dos alunos e dos professores durante algumas das ações, especialmente a visita técnica a Taquaruçú por alguns professores e representantes de alunos e a exposição das maquetes construídas pelos educandos numa ação que teve a participação dos pais e comunidade para conhecerem os trabalhos feitos.

Outro projeto a destacar de iniciativa do poder público municipal é o FAES – *Festival de Artes das Escolas de Palmas*, segundo o folder do evento: “O II Festival

de Artes das Escolas de Palmas é uma iniciativa da Secretaria Municipal da Educação e consiste num evento cultural que premia as melhores apresentações realizadas pelos educandos das redes pública municipal e estadual e das escolas particulares de Palmas matriculados na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, tendo como objetivos: a) Promover a integração e valorização dos talentos de nossos educandos revelados nas comunidades escolares; b) Estimular o interesse e o entusiasmo pelas manifestações artístico-culturais entre os educandos das Unidades Educacionais; c) Desenvolver o gosto pela leitura e incentivar o surgimento de novos valores na arte de interpretar; d) Valorizar a oratória, como forma de crescimento individual, aprimoramento e treinamento.”(PALMAS, 2010)

O II FAES 2010 foi realizado em sete etapas: I Etapa: Poesia e Oratória nos dias 24 e 25 de maio, das 8 às 18 horas no auditório da Escola de Tempo Integral Vinícius de Moraes; II Etapa: Ginástica Rítmica nos dias 15 e 16 de Junho, das 8 às 18 horas, na quadra de esportes da Escola Municipal Anne Frank; III Etapa: Arte Visual nos dias 19 e 20 de agosto, das 8 às 18 horas na Escola de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Melo; IV Etapa: Dança nos dias 29 e 30 de setembro, das 8 às 18 horas, no auditório da Escola de Tempo Integral Eurídice de Melo; V Etapa: Música nos dias 28 e 29 de outubro, das 8 às 18 horas no auditório da Escola de Tempo Integral Padre Josimo; VI Etapa: Teatro nos dias 11 e 12 de novembro, das 8 às 18 horas, no auditório da Escola de Tempo Integral Padre Josimo e a VII Etapa: Grande Final do FAES, nos dias 25 e 26 de novembro às 19 horas, no Teatro Fernanda Montenegro, no Espaço Cultural, em Palmas –TO.

Conforme o Diário de Campo (2010, p. 17)

Aos vinte e quatro dias do mês de novembro de 2010, está acontecendo na escola de tempo integral o FAES na modalidade Teatro. Os alunos, diretores e professores chegam em ônibus, carros com alunos de toda Rede Municipal da Educação. Chegam também o prefeito, secretários e outras autoridades públicas. A escola está em festa, um grande alvoroço. Diretores de outras escolas chegam trazendo figurinos, cenários coloridos e em grande quantidade. Enfim, tudo é movimento, cor, alegria e arte. O auditório está lotado. (...) O prefeito cumprimenta a todos e lembra da importância de sonhar e plantar, pois relembra que quando esteve aqui para lançar a pedra fundamental no meio do cerrado, foi muito criticado pela imprensa, que alegava que essa escola se tornaria um elefante branco e que a prefeitura não conseguiria manter o projeto. Fala também que a banda com 100 alunos de outra escola municipal de tempo integral fizeram uma apresentação para o Presidente da República, em Brasília e que as autoridades presentes ficaram emocionadas diante da banda.

Após a fala das autoridades presentes, de acordo com Diário de Campo (2010, 17)

Uma professora da rede municipal da educação faz alguns combinados com a plateia, fala sobre as penalidades, caso as torcidas fujam do regulamento, esclarece que não pode ir a apresentação de nenhuma escola. A seguir, fala do teatro como objeto semiótico.

A fala da professora sobre o teatro como objeto semiótico foi algo que nos surpreendeu, pois o evento estava proporcionando, além das apresentações artístico-culturais, conhecimentos teóricos sobre o teatro, que certamente os alunos estavam tendo em suas aulas de Teatro.

Nesse dia presenciamos várias apresentações teatrais dos alunos dirigidas pelos professores de Teatro, com textos, cenários e figurinos construídos especialmente para aquele evento. A peça premiada naquele dia era sobre o descobrimento do Brasil. Além do cenário e dos figurinos, o que marcou foi o texto bem escrito, bem humorado que fazia uma crítica irônica e sarcástica à corrupção e às autoridades brasileiras desde o seu “suposto” descobrimento. Um momento interessante, pois adolescentes e jovens, por intermédio de um trabalho artístico e bem humorado, criticava as mazelas políticas, na presença dos políticos locais.

O projeto FAES parece uma iniciativa bem intencionada do poder público em proporcionar o acesso e a participação efetiva dos educandos em atividades artístico-culturais. O III FAES 2011 encontra-se em fase de desenvolvimento, portanto o projeto está tornando-se um evento anual que envolve as escolas de Palmas, a comunidade escolar e comunidade local.

O Projeto Terceira Cantata de Natal com o tema: A chegada dos Três Reis Magos anunciada pelos anjos que tem como objetivo geral:

Oferecer uma noite de cânticos e apresentações natalinas, interpretadas pelos alunos e servidores das escolas de tempo integral, às famílias e comunidade em geral, de forma a assegurar a esses o acesso aos bens de cultura difundido em nossa escola, bem como semear e relembrar o significado do verdadeiro natal.(PALMAS, PROJETO)

Os objetivos específicos são:

Desenvolver nas crianças o gosto pela música de coral, pela dança, pela interpretação; manter vivo o interesse pelo evento do Natal e o seu significado para o povo cristão; oportunizar às crianças participantes do coral o aprimoramento vocal e o despertar dos talentos para as artes;

oportunizar aos alunos e profissionais participantes um momento de demonstração do trabalho realizado no decorrer do ano letivo; proporcionar às famílias e à comunidade em geral um momento de relaxamento através do acesso à cultura e à arte. (PALMAS, PROJETO)

Participamos dos ensaios e do evento da “Cantata de Natal” do dia 06/12 ao dia 15/12/2010, segundo Diário de Campo (2010, p.18)

No dia 18/12/2010, chego novamente à escola para pegar o projeto da ‘Cantata de Natal’ com a coordenadora. Porém, ao adentrar a escola, o som da música vindo da quadra me atrai e lá vou eu rumo à quadra. (...) durante o início do ensaio, é possível visualizar os professores saindo de suas salas e respectivas disciplinas com seus alunos em filas e se agrupando na arquibancada e no chão da quadra formando um todo sincronizado e harmônico com muita disciplina e ordem, que os professores e demais profissionais tentam manter durante o tempo do ensaio. Cada um dos professores à frente de sua turma como se fosse um mini regente a gesticular, cantar, chamar a atenção, incentivar e manter a ordem. (...) De repente, entra o grupo de dança da escola e começa a fazer coreografia. Fico surpresa, pois não estava esperando pela dança. Parece que o coral também ficou surpreso, pois ouvi a regente chamando a atenção para que continuassem a cantar, pois o grupo estava ali para dançar as músicas cantadas por eles.

O projeto da Cantata de Natal envolve toda comunidade escolar e local, apesar de não ser efetivamente interdisciplinar, é possível perceber que o projeto oferece possibilidades de se efetivar pontes interdisciplinares. Porém, uma escola de tempo integral que pretende integrar todo o seu trabalho pedagógico não pode contar apenas com essas iniciativas isoladas.

A importância dessas iniciativas e desses projetos interdisciplinares devem ser reconhecidas, inclusive acompanhamos alguns deles, tanto na escola pesquisada, como também por intermédio de depoimentos de profissionais de outras escolas de tempo integral de Palmas e de outras localidades, durante o 2º Seminário Internacional de Educação Integral que aconteceu em Palmas – TO.

Como ilustração podemos citar o relato de uma professora de espanhol e de um professor de Xadrez que socializaram seu trabalho interdisciplinar. Segundo a professora, os alunos estavam desinteressados nas suas aulas de espanhol. Assim sendo, procurou o professor de Xadrez e, juntos construíram o projeto que deu mais sentido e contextualizou sua disciplina. Pelas evidências, fotos e pelo resultado na aprendizagem de seus alunos, ficaram visíveis os resultados positivos que eles conseguiram, por intermédio de uma iniciativa interdisciplinar.

O que estamos questionando é o posicionamento simplista da Proposta Curricular no que se refere à integração dos currículos. Não há um trabalho

verdadeiramente integrado. Talvez isso seja resultado do que já foi dito no capítulo anterior, qual seja, a falta de planejamento conjunto. Mas o provável é que falta o engajamento efetivo dos professores e gestores na efetivação e – talvez – modificação dos problemas que a proposta traz no que diz respeito à metodologia de integração quanto à efetivação do trabalho de formação de leitores na escola.

Ao responder a pergunta: Na sua concepção, existe uma relação direta entre o professor gostar de ler e despertar no aluno essa vontade de ler? Segundo a professora Elisa:

Ah tem! Eu acredito cem por cento, porque primeiro quando você vê o professor falar da leitura como algo apaixonante, você fica curioso. Segundo por experiência, pois já vi muitos alunos irem atrás das obras que eu citei como referência. Acontece dos alunos chegarem e falar eu não gosto de ler nada, tem algum livro que a senhora recomendaria? (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 10/03/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

Enquanto a professora Ângela respondeu: “Com certeza, fica mais fácil para o professor leitor contagiar o aluno para que o mesmo desperte o gosto e o prazer pela leitura.” (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/03/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL). Como podemos ver tanto o documento quanto o discurso das próprias professoras da Hora da Leitura enfatizam a importância do papel do educador leitor na formação de educandos leitores, especialmente de literatura. Se o professor não é um leitor, terá dificuldades em formar leitores. Isso parece ser consenso na fala das professoras.

Rildo Cosson (2009), em seu livro *Letramento Literário: teoria e prática*, ressalta a importância da escolarização adequada da literatura e do papel do professor mediador na formação do educando leitor de textos literários. Ele apresenta uma sequência básica do letramento literário na escola, que é constituída por quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Cosson (2009) denomina motivação como o primeiro passo da sequência básica do letramento literário, atribuindo-lhe um preponderante papel na preparação do leitor para adentrar o universo literário do texto. Dessa maneira, é indiscutível que o sucesso desse contato inicial com o texto literário tramado pelo professor mediador é de suma importância para que o encontro do educando leitor com a obra literária seja feita com êxito. E para que isso ocorra é necessário que as práticas de mobilização dos alunos em torno, construam pontes que aproximem o leitor do texto a ser lido.

Para Cosson (2009) a introdução consiste na apresentação do autor e da obra. Ele enfatiza que, embora a introdução seja uma atividade aparentemente simples, é importante tomar alguns cuidados, tais como: que não seja muito longa e se perca numa longa aula expositiva sobre detalhes biográficos do autor, preferencialmente, que se atenha a informações elementares do autor e da obra a ser explorada. É importante que o leitor tenha contato direto com a obra, preferencialmente, na biblioteca e que nessa apresentação física da obra, o professor enfatize para o aluno a importância da leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais que apresentam a obra.

Na leitura propriamente dita da obra selecionada, Cosson (2009) ressalta a importância do acompanhamento da leitura pelo professor, principalmente quando se trata de livros inteiros, chamando a atenção para os intervalos de leitura. Momentos estes em que o professor precisa acompanhar o percurso de leitura, pois a leitura escolar tem um objetivo a cumprir e não se deve perder esse foco. Porém, o autor deixa claro que não se deve confundir acompanhamento com policiamento, pois seu objetivo e dos intervalos de leitura é que o professor possa auxiliar o aluno em suas dificuldades com o texto, como também no ritmo de leitura. É importante negociar com os alunos o prazo de leitura e o tempo dos intervalos de leitura, que podem se traduzir em conversas com a turma sobre o seu andamento. Conforme Cosson (2009, p. 64)

Ao acompanhar a leitura dos alunos por meio de intervalos, o professor poderá ajudá-los a resolver ou, pelo menos, equacionar questões que vão desde a interação do texto, a exemplo do desajuste das expectativas que pode levar ao abandono do livro, até o ritmo de leitura, possível consequência tanto das condições de legibilidade do texto quanto da disponibilidade do aluno para realizar a atividade. Em muitos casos, a observação de dificuldades específicas enfrentadas por um aluno no intervalo é o início de uma intervenção eficiente na formação de leitor daquele aluno.

Nesse sentido, ressalta a importância da escolarização da literatura no processo de formação de leitores literários, bem como da relevância do papel do professor mediador, que além de gostar de ler necessita possibilitar o acesso ao artefato literário pelos alunos leitores de forma a auxiliar a sua aproximação com a literatura, sem contudo descaracterizar o texto literário no decorrer dessa escolarização.

A quarta etapa da sequência básica do letramento literário é a interpretação, mesmo admitindo a complexidade desse fenômeno, Cosson (2009, p.64) afirma que “toda reflexão sobre a literatura traz implícita ou explicitamente uma concepção do que seja uma interpretação ou de como se deve proceder para interpretar os textos literários”. Nesse sentido Cosson afirma que a interpretação

Parte do entretecimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade.(...) propomos no cenário do letramento literário pensa-la em dois momentos: um interior e outro exterior. O momento interior é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura. É o que gostamos de chamar de encontro do leitor com a obra. (2009, p. 64)

Sabemos que esse encontro é imprescindível e individual e não pode ser substituído por resumos, por filmes ou minisséries baseados na obra literária. É o momento que o texto literário se apresenta em sua plenitude para o leitor, “levando o leitor a se encontrar (ou se perder) em seu labirinto de palavras” (COSSON, 2009, p.65). Destacamos que a literatura, sendo um mundo construído de palavras e por isso mesmo um mundo em que autor, texto e leitor se concretizam nesse momento de encontro, em que o jogo literário se efetiva. Para Cosson (2009, p. 65)

O momento externo é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independentemente dela.

O autor destaca que na escola esse momento externo necessita ser socializado, com o intuito de alargar os sentidos construídos individualmente e reconstruídos coletivamente. E, por intermédio dessa atividade social, os alunos se perceberem como participantes de uma comunidade de leitores, sendo este o ponto mais relevante do processo de formação de leitores literários na escola.

Diante do exposto, é possível afirmar que não presenciamos esse tipo de mediação das professoras participantes, ou seja, essa sequência básica de letramento literário, composta por motivação, introdução, leitura e interpretação proposta por Cosson não faz parte ainda dos procedimentos metodológicos adotados pelas docentes desta unidade escolar, embora tal metodologia possa ser perceptível na sua Proposta Curricular (2006). Nesse caso, recomendamos que a

SEMED – Secretaria Municipal da Educação, juntamente com a escola, promovam cursos de formação continuada no que tange ao letramento literário, para que seus profissionais possam ampliar os conhecimentos referentes à literatura, ao letramento literário e aos percursos metodológicos que possam ser aplicados na Hora da leitura.

O papel do educador-leitor na formação de leitores, que foi percebido tanto nas falas das professoras da Hora da leitura quanto em autores que estudam a formação de leitores, e, por isso resolveu-se buscar saber sobre o perfil dos professores. A Proposta Curricular (2006) apresenta o perfil dos professores e professoras para que possam atuar na Hora da Leitura/Conto, delineando características e concepções necessárias para que este profissional atue de forma satisfatória e adequada para a formação de leitores em consonância com suas diretrizes. Conforme a Proposta Curricular:

Para atuar na Hora da Leitura/Conto é necessário que o professor, sobretudo goste de ler e tenha o prazer de compartilhar com os alunos a magia, a fantasia, as ideias que os autores querem revelar para seus leitores. Além de uma boa formação acadêmica, é imprescindível que o professor tenha sensibilidade para a literatura. Além disso, este educador deverá ter disponibilidade para: articular o seu trabalho com os professores das demais áreas do currículo, de acordo com o projeto pedagógico da escola; participar do programa de formação continuada, voltado para as discussões teórico-metodológicas. (PALMAS, 2006, p.176)

O documento é incisivo ao afirmar que além de uma boa formação acadêmica, o professor necessita ter uma sensibilidade para os textos literários. Esta afirmação nos permite dizer que este documento indica como preponderante o gosto do professor e/ou da professora no que diz respeito ao artefato literário, pois entende-se que é de suma importância que o profissional que vá atuar nesta oficina do currículo diversificado tenha uma ligação pessoal e profunda com a literatura.

Dando continuidade ao perfil deste profissional, o documento vai mais além e ressalta que estes profissionais precisam ter disponibilidade para fazer a integração com as demais áreas do currículo, construindo as pontes interdisciplinares com o intuito de buscar um trabalho na perspectiva da interdisciplinaridade. Além de todas essas diretrizes, a Proposta Curricular (2006) ainda enfatiza a necessidade de participação na formação continuada para que possam desenvolver melhor as questões teórico-metodológicas.

A professora Ângela (nome fictício) está na escola desde a época da construção da Proposta Curricular (2006), tem 41 anos, é formada em Letras Língua Portuguesa por uma instituição particular de Palmas _ TO ano de conclusão 2000, é especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e sua situação empregatícia é contrato temporário.

A professora Elisa (nome fictício) tomou posse no último concurso público municipal, que aconteceu em Julho de 2010, chegou à escola em agosto de 2010, ocupando a vaga de uma professora que era nossa participante de pesquisa, é formada em Letras – Língua Portuguesa e Literatura pela UFU – Universidade Federal de Uberlândia em M.G, ano de conclusão 1998, não possui especialização e atuava, anteriormente, numa instituição privada de ensino em Palmas TO, e sua situação é efetiva.

Vale ressaltar que a professora Daniela que foi substituída pela professora Elisa, era formada em Letras – Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas pela UFT – Universidade Federal do Tocantins, ano de conclusão 2006, possui especialização em Avaliação Escolar em Língua Portuguesa e era contrato temporário.

As professoras participantes deste estudo, no que se refere a questão acadêmica, possuem formação adequada para atuação na Hora da leitura. Conforme mencionado anteriormente, a professora Ângela está na escola desde o início da construção desta Proposta Curricular (2006). Assim sendo, é importante destacar que os primeiros profissionais a participarem desse projeto passaram por um processo de seleção, pois no início de sua implantação muitos profissionais desejavam trabalhar em tal unidade escolar.

A professora Elisa chegou, por intermédio de concurso público. Cumpre ressaltar também que neste certame a SEMED – Secretaria Municipal da Educação não conseguiu preencher todas as vagas disponibilizadas, uma vez que, muitos profissionais que concorriam a uma vaga não conseguiu atingir a nota mínima.

Outro ponto relevante a ser considerado é que de acordo com a Proposta Curricular (2006), os professores que atuam na Hora da leitura são os mesmos que atuam na disciplina de Língua Portuguesa. Desse modo, na apresentação da Hora da Leitura/Conto, inserido nos objetivos (PALMAS, 2006, p.173): “é importante ressaltar que a Hora da Leitura irá ampliar e intensificar as ações já desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa”.

Ao fazer a triangulação entre a proposta curricular, a voz das professoras e seu perfil nos permite chegar a algumas conclusões como: a Hora da leitura é um espaço importante na formação de leitores, porém ao confrontarmos as diretrizes da Hora da leitura com a voz das professoras fica evidente que existe uma certa lacuna e distância entre o documento, o perfil das docentes e a prática pedagógica vigente nas aulas. A triangulação nos possibilitou visualizar os pontos positivos da Hora da leitura, como por exemplo, as aulas de livre escolha, em que tornou-se perceptível o interesse dos alunos pelo texto escolhido; e as contradições entre o que está na proposta e o que acontece na Hora da leitura, como a não integração entre a Hora da leitura e as demais disciplinas do currículo básico e diversificado. Não se pode negar que a proposta de implementação da escola de tempo integral e da Hora da leitura estão em construção, portanto não se deve ater somente sobre os pontos não implementados ainda, mas reconhecer que é uma proposta que tenta democratizar não só a literatura, mas também bens simbólicos e culturais reconhecidos e valorizados pelas classes dominantes.

Em se tratando do importante papel da escola e de seus profissionais na formação de leitores de uma forma geral e neste caso especificamente de literatura, percebemos que é necessário que a escola, juntamente com a Secretaria Municipal da Educação – SEMED –, ofereça aos profissionais que atuam na Hora da leitura uma formação continuada que contemple a questão da formação de leitores na perspectiva do letramento literário, pois tal medida poderia vir a fortalecer a prática desses profissionais e, conseqüentemente, otimizar a formação de leitores de literatura.

CAPITULO 03

**OBSERVANDO A HORA DA LEITURA:
O DIÁRIO DE CAMPO, AS FALAS DAS PARTICIPANTES E CORRENTES
TEÓRICAS EM FOCO**

O que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o.

Magda Soares

No decorrer da nossa pesquisa de campo, observamos 30 aulas da Hora da Leitura das séries finais do ensino fundamental no período de 27/05/2010 a 28/02/2011. Antes de iniciarmos nossas observações, entramos em contato com a Secretaria Municipal da Educação – SEMED - e solicitamos permissão para realizar nossa pesquisa. Após a permissão, fomos até a escola campo e nos dirigimos à diretora da unidade escolar expusemos o nosso projeto de pesquisa. A gestora nos encaminhou para a coordenadora, que nos informou sobre os dias e horários de planejamento das professoras que seriam nossas participantes no estudo. Depois dessas informações, voltamos à escola no dia do planejamento e a coordenadora nos apresentou às professoras.

Elas se dispuseram a participar da pesquisa e colocaram à nossa disposição seus planejamentos e os horários em que ocorriam as aulas da Hora da leitura, para que pudéssemos iniciar a observação das aulas, que acontecem na biblioteca da escola, local que funciona como sala de aula desta “disciplina” específica. As professoras e os alunos se deslocam da sala de aula e caminham até a biblioteca. Após o término da aula, retornam para outro espaço educativo, dependendo da modalidade da próxima aula, de acordo com o horário escolar.

A Hora da leitura faz parte do currículo diversificado e é contemplada na carga horária semanal. No período em que estivemos observando as aulas da Hora da Leitura, presenciamos aulas em que as professoras utilizaram a metodologia da livre

escolha; aulas em que trouxeram textos literários xerocopiadas, como também aulas em que as professoras direcionaram as atividades para leituras específicas.

3.1 HORA DA LEITURA: A ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA

Durante as observações sistematizadas no diário de campo, no início do mês de agosto de 2010, quando reiniciamos as nossas observações, ao procurarmos a coordenadora, ela nos informou que aconteceram mudanças no quadro de professores, devido à posse de novos professores do último concurso, que aconteceu em Julho de 2010. Uma das professoras participantes havia deixado a escola em função da posse da professora concursada. Nas palavras da coordenadora, a professora recém-chegada: “É uma ótima professora, está vindo de uma conceituada escola particular”. Conforme o Diário de Campo, (2010, p. 6) esta pesquisadora relata:

Ao chegar à biblioteca fico surpresa: um grande silêncio, os alunos estão concentradíssimos com seus livros. O que será que estão lendo? Parece que estão gostando. Vou aguardar o término e ver se consigo falar com a professora e me apresentar. E também agendar para falar com ela no dia de seu planejamento. Em conversa com a professora Elisa (nome fictício) ela diz que está trabalhando com quatro nonos anos e um oitavo e que seu objetivo principal é despertar o gosto e o prazer pela leitura e que está trabalhando com a coleção. “Para gostar de ler”. E que os alunos escolheram os livros e podem trocar, se quiserem (Diário de Campo, 2010, p. 6).

A coleção “Para gostar de ler” que a professora Elisa disse estar trabalhando é composta de coletâneas de crônicas e poemas de grandes escritores, enriquecidas com textos informativos sobre eles.

Ao dizer que seu objetivo principal é despertar o gosto e o prazer pela leitura, Elisa evidencia um dos objetivos principais do ensino fundamental que é formar leitores. Em anotação no diário de campo datada de meados de agosto de 2010, logo após sua posse, a professora Elisa afirma que o seu objetivo principal é despertar o gosto pela leitura. A entrevista foi feita em março de 2011. É possível perceber a mudança no posicionamento desta professora no decorrer deste período, após sete meses de docência. Após esse primeiro contato com a professora Elisa e a primeira aula observada, analisando as suas demais aulas registradas no diário de campo, podemos visualizar que durante a escolarização da literatura, sua prática

distanciou-se da sua fala inicial, em que enfatizava que seu objetivo principal era despertar o gosto e o prazer pela leitura.

Nesse sentido, podemos afirmar que a escolarização da literatura, no decorrer de suas aulas de Leitura, caminhou rumo a atividades predominantemente direcionadas e escritas e com uma cobrança muito marcante no que se refere a perguntas e respostas distanciando-se, do lúdico, da imaginação, da criatividade e da fruição estética. Conforme o Diário de Campo (2010, p.03)

No dia 27/05/2010, a professora Ângela distribui a letra da música *Planeta Água* de Guilherme Arantes, solicita que colem no caderno de Leitura e em duplas respondam as perguntas que serão recolhidas no final da aula. (...) Não houve nenhuma introdução ou motivação, nem leitura em voz alta, nenhum estímulo. Ela distribui a folha xerocopiada com as perguntas e distribui. Um aluno pergunta se é para entregar e ela responde que sim. Enquanto distribui as folhas com as questões, já avisa que quer as questões para hoje e que o tempo é suficiente. (...) A professora passa pelas mesas avisando que já são 9:10 horas e que se não fizerem rápido não vai dar tempo e ficarão sem notas. Alguns alunos estão folheando um livro e a professora diz: "*Primeiro a atividade, depois o livro*".

A aula acima descrita apresenta características que dificultam o processo de letramento literário, tais como: fragmentação, mecanicismo, sem colorido, sem emoção, sem "jogo", enfim uma postura voltada para o paradigma escolar tradicional. Perguntas e respostas, tendo uma marcante preocupação com o tempo. Diante do procedimento metodológico da aula, ficaram algumas perguntas: Que sentido teve essa atividade para os alunos? Onde estão a estética e a construção coletiva do sentido do texto? Enfim, percebemos que o encaminhamento da aula não apresentou características que favorecessem a formação de leitores na perspectiva do letramento literário.

A aula do dia 21 de fevereiro foca questões de cunho linguístico. Segundo o Diário de Campo (2011, p.30)

a professora chega à biblioteca, cumprimenta os alunos, fala sobre a atividade a respeito de bons e maus leitores que havia solicitado, diz que alguns entregaram e outros não. Explica que a atividade valerá 03 pontos. (...) A professora vai até um aluno que estava "concentrado", lendo um livro grande e colorido e cobra a tarefa entregando-lhe o texto com as perguntas.

A Hora da leitura acima deixa transparecer que mais uma vez o espaço foi utilizado para uma aula voltada para leitura com o objetivo de responder a um questionário com perguntas, sendo que as respostas eram o objetivo final da atividade.

Ao solicitar que um dos alunos, que lia ao que parece com muito interesse e prazer, deixe o livro e responda às questões do questionário, sua atitude mostrou-se contrária a seu discurso inicial, quando estava ministrando uma aula da Leitura, utilizando a metodologia de livre escolha com a coleção “Pra Gostar de ler” e foi perguntada a respeito do seu principal objetivo na Hora da Leitura: “o objetivo principal é despertar o gosto e o prazer pela leitura” (Diário de Campo, 18/08/2010, p. 6).

Será que esta mudança é consequência da institucionalização da sua prática influenciada pelas exigências pragmáticas de resultados pontuais? O que teria por levado a abandonar seu projeto inicial? Será que a escola concebe uma visão fragmentada e dissociada entre as práticas de leitura e escrita e os resultados de avaliações como o IDEB? A fragmentação e a atitude mecanicista adotada nessa aula é contrária ao que a Proposta Curricular (PALMAS, 2006) aponta. Esta como já foi dito concebe que haja uma integração entre as diferentes disciplinas do currículo, um maior diálogo entre os docentes dos currículos básico e diversificado, bem como as disciplinas da Hora da Leitura de Português e, por intermédio de suas professoras, façam a (re)ligação com as demais disciplinas rumo a um trabalho interdisciplinar, como também transdisciplinar.

Ao perguntada sobre qual a proposta pedagógica da Hora da leitura, a professora Elisa respondeu:

Deveria contemplar o despertar o gosto pela leitura, na verdade esse horário é para isso, só que nossa biblioteca não tem tantos exemplares, no máximo em seis meses nós esgotamos o que é possível ser trabalhado. Na prática, muitas vezes a Hora da leitura, tem sido usada assim, às vezes, como reforço da própria aula de Língua Portuguesa. É uma das orientações desse ano pensando no IDEB. E outras vezes a gente diversifica o material, mas o objetivo seria estimular o aluno, despertar no aluno o gosto pela leitura. Mas eu não quero pegar todas as aulas, no máximo duas por mês para esse reforço e as demais deixar para a leitura. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 10/03/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

Ângela, outra das professoras que participam desse estudo, é professora do 6º ano e faz parte do quadro de funcionários da escola desde a construção da Proposta Curricular no ano de 2006. Segundo ela, teria acompanhado todo o processo de implantação, desde o início da construção do prédio, fazendo visitas à

obra e participando de todo percurso no que se refere à efetivação do projeto piloto de escola de tempo integral. Ela também respondeu sobre a Hora da leitura: “Trabalhar com os meninos textos que os levem a ter mais interesse pela leitura, tais como: crônicas, fábulas, etc.” (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/03/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL).

Nesse sentido, A Hora da leitura do dia 04/06/10 é assim descrita de acordo com o Diário de Campo (2010, p.4):

A professora Angela diz que estão trabalhando sobre crônicas – Olimpíadas de Língua Portuguesa. Afirmou que está ministrando as oficinas, já passou o CD (material didático destinado ao desenvolvimento das oficinas referentes às Olimpíadas de Língua Portuguesa). Em seguida, a professora fala com os alunos que selecionou algumas crônicas, fala sobre as aulas, pede que anotem no caderno de leitura: “Façam anotações sobre o autor e a obra para não esquecerem”.[...] Ela passa de mesa em mesa deixando alguns livros e instruções. [...] Posteriormente, uma aluna pergunta se é para fazer o resumo e entregar. A professora responde que é para deixar no caderno. Diz que quem terminou pode ler outra crônica. Silêncio absoluto, praticamente todos lêem e anotam. A professora dá uma circulada pelas mesas e volta às estantes. Depois folheia concentrada, levanta os olhos, volta à revista. Chega até mim e comenta o quanto a turma é boa, concentrada e continua folheando a revista.

A professora usa a metodologia da livre escolha das crônicas pelos alunos, porém as instruções e as anotações solicitadas, tais como: nome da crônica, nome do autor e resumo das crônicas parecem ficar restritas a atividades linguísticas. Porém, mesmo diante da solicitação destas atividades, percebemos que os alunos estavam envolvidos com o texto literário de uma forma que era perceptível o prazer e a fruição estética, durante o período da leitura que presenciamos. Notamos que, às vezes, o aluno esboçava um leve sorriso, relia alguma passagem mais interessante, concentrava ainda mais e ao término dessa aula, mesmo sem a solicitação da docente, alguns iam até a mesa do colega e mostravam alguma passagem do que estavam lendo, num ímpeto de socializar sua experiência estética e literária, transgredindo; indo além da proposta de atividades solicitada.

A professora parece muito preocupada com as anotações no caderno, solicitando que escrevam o nome do livro, nome do autor e que façam o resumo escrito no caderno. Diante desse quadro ficamos pensando: se houvesse a solicitação que eles contassem o que estavam lendo para os demais colegas, numa roda de leitura? E se houvesse o pedido de criar um novo final? E se fossem estimulados a fazer uma pequena encenação? Enfim, a aula com utilização da

metodologia de livre escolha poderia ter sido ainda mais voltada para o letramento literário e fruição estética, caso a educadora tivesse ampliado de forma criativa e lúdica o pós-leitura, ampliando a participação e a imaginação dos educandos leitores.

Para Magalhães (2008), a metodologia da livre escolha pelos discentes é pertinente para a formação de leitores na perspectiva do letramento literário, principalmente, na fase inicial da motivação pela leitura. No entanto, no decorrer do desenvolvimento desta Hora da leitura, ficou evidente um “certo distanciamento” entre o que diz a autora e a didática da professora, notadamente, no que se refere à grande ênfase dada ao tempo cronológico (a todo momento ela chamava a atenção para o horário) e informava que eles estavam sendo avaliados.

Pereira (2007) assinala que o letramento literário deve vir ao encontro da expressão livre, da imaginação e catarse, desenhada entre o possível, o impossível, do vivido e do devir, desconstruindo os modelos corriqueiros e possibilitando o círculo mágico do prazer, absorvendo completamente o jogador-leitor como objeto de intenso prazer e atração.

Conforme Huizinga (1999, p.193) todas as vivências humanas estão embasadas no lúdico. Tomando suas palavras

O espírito de competição lúdica, enquanto impulso social é mais antigo que a cultura, e a própria vida está toda penetrada por ele, como por um verdadeiro fermento. O ritual teve sua origem no jogo sagrado, a poesia nasceu no jogo e dele se nutriu, a música e a dança eram puro jogo. O saber e a filosofia encontraram expressão em palavras e formas derivadas das competições religiosas. As regras de guerra e as convenções da vida aristocrática eram baseados em modelos lúdicos. Daí se concluiu necessariamente que em suas faces primitivas a cultura é um jogo.

Nesse sentido, estimular e vivenciar experiências lúdicas estaria ligado à possibilidade de se viver o momento presente, ou seja, sem recordações do passado e preocupações com o futuro. Assim sendo, o lúdico pode ser vivenciado por todos, sem levar em conta faixa etária ou classe social (MARCELINO, 1986). Nessa perspectiva, tanto professores como alunos poderiam participar do lúdico, tornando o espaço escolar mais atrativo e produtivo, além do lúdico representar esse caráter intimamente ligado à literatura.

Ao observar todos aqueles educandos leitores concentrados em seus livros, cada um lendo uma crônica diferente é possível perceber o interesse e o

envolvimentos dos alunos com o livro escolhido. Nota-se que há uma busca de construção de sentidos, de diálogos com todos aqueles autores diferentes, em situações diversas, em outros mundos. O contato com o “jogo” da linguagem presente nos textos literários possibilita a construção de sentidos da leitura e amplia o imaginário dos educandos leitores. Dessa forma, é possível vislumbrar o caráter polifônico e plurissignificativo, por intermédio dessa relação dialógica entre o leitor e o autor, mediados pelo texto literário.

Ao término da aula, pergunto a uma aluna se ela gosta de ler. Ela responde: “Mais ou menos.” Prossigo a pergunta: “o que você lê sem solicitação da escola?” Ela responde: “O último livro que li foi o poder da mulher que ora. Continuo: Você já leu Harry Porter? Ela disse: “Não, mas já ouvi falar que é muito bom.” Continuo: Qual o último livro que você leu? A aluna respondeu: “Foi um de poesia, não me lembro o nome, mas gostei, poesia a gente entende melhor” (DIÁRIO DE CAMPO, 04/06/2010, p. 4-5). É possível perceber que está acontecendo a formação de leitores, uma vez que, os alunos estão lendo além das recomendações da professora e do espaço da sala de aula e da biblioteca.

A escola encontra, ao que parece, dificuldades em associar a necessidade dos resultados avaliativos com o despertar o gosto e o prazer pela leitura, como se fossem questões separadas e excludentes e que precisassem ser tratadas em horários diferenciados, ora privilegiando um ou outro destes objetivos. A pressão por bons resultados em índices como o do IDEB deve ser notado como um complicador da formação de leitores e é um dos motivos que levaram a professora a optar por recorrer a uma metodologia mais tradicional – que se assemelha a um teste – na Hora da leitura.

Nesse sentido, observamos a necessidade de se investir na formação continuada dos professores, voltada para o letramento literário, pois estes profissionais precisam mediar a formação de leitores de literatura de maneira adequada, sem descaracterizá-la, ou reduzi-la a um texto monorreferencial, que se “descortina” diante de uma análise linguística. É imprescindível que se respeite suas particularidades, e para isso, o professor necessita de uma capacitação com foco na didatização e escolarização da literatura de maneira adequada, como explica Soares (1999).

É importante também que os profissionais que trabalham com a Hora da leitura consigam transcender as limitações do dia a dia escolar e o senso comum e

reconhecer o valor da leitura literária como processo de conhecimento e de interrogação da condição humana, ampliando sua percepção para além de mero entretenimento ou simples instrumento de prazer (BRITTO, 2003). Do mesmo modo, percebeu-se que a ênfase nas avaliações oficiais como o IDEB tem insidido de modo a engessar o trabalho das professoras que se veem obrigadas a formar cidadão e também preparar os alunos para os testes oficiais. Nesse entender, tanto a escola como os professores precisam conceber a leitura literária como uma ação ético política, portanto, um direito de todos os docentes e discentes rumo à democracia e ao acesso da leitura literária e à cultura em geral.

3.2 A ESCOLARIZAÇÃO X FRUIÇÃO

Autores como Soares (1999) afirmam que é inevitável que a literatura se escolarize, pois ao adentrar a escola, ela se torna um saber escolar. Porém, enfatiza a necessidade que esta escolarização seja feita de forma adequada para que se possa preservar o literário. Aracy (2001), ao refletir sobre a relação literatura/escola ressalta questões semelhantes a esta, chamando a atenção sobre a importância da escola tratar a literatura como arte, construindo espaços para que seja resgatado o estético na literatura.

Contudo, ponderando acerca do que diz Cosson (2007), ou seja, da importância da metodologia no ensino da literatura, em relação à adequação e inadequação da escolarização da literatura, é possível afirmar que a escola estudada e suas professoras estão tentando escolarizar a literatura, pois constatamos que procuram possibilitar que os educandos tenham acesso aos textos literários. Porém, é necessário ressaltar que a escola e as professoras ainda didatizam a literatura de forma tradicional, muito preocupadas com as perguntas e respostas, dando pouco espaço à leitura descompromissada.

Não podemos também deixar de lado a importância ético-política da leitura literária como chama a atenção Britto (2003) e também a questão da formação do professor leitor autônomo, pois como podemos falar de formação de educandos leitores sem a mediação competente de professores leitores, que não apenas gostem de ler, mas que também reconheçam a importância do acesso à literatura como um ato político e de cunho libertador. Reproduzindo suas palavras

Se o que se quer valorizar é a leitura como um bem público, como possibilidade de cidadania, tem-se que abandonar visões ingênuas de leitura, fortemente ideológicas, e investir no conhecimento objetivo das práticas de leitura e num movimento pelo direito de poder ler. O excluído da leitura não é o sujeito que sabe ler e não gosta de romance, mas o mesmo sujeito que, no Brasil de hoje, não tem terra, não tem emprego, não tem habitação. A questão do letramento na sociedade contemporânea é uma questão político-social e não de gosto ou prazer! (BRITTO, p.114)

Britto (2003) amplia o debate sobre a leitura numa perspectiva ético e política, chamando a atenção para a questão da má distribuição de renda, das classes dominantes e dominadas. Para ele não se pode falar de leitura, sem levar em conta todos os problemas sociais da contemporaneidade, afinal é uma problemática que exige uma reflexão profunda e contextualizada. Isso significa que o não acesso aos bens culturais e simbólicos não está dissociado das questões políticas e nem deve ser visto de forma isolada e ingênua. Ao contrário, é necessário que seja encarado como consequência de uma sociedade desigual, dividida em classes e com sérios problemas sociais. Portanto, vai muito além apenas do gosto e do prazer que a leitura pode proporcionar.

Britto (2003) também ressalta que contemplar o aspecto político da leitura é compreender que essa prática possibilita ao sujeito leitor construir um conhecimento de mundo que o leve a questionar a si mesmo como ser social, bem como a sociedade em que está inserido. Assim sendo, torna-se capaz de entender as relações assimétricas da sociedade em que vive e posicionar-se com vistas à transformação social.

É oportuno destacar que o texto literário ensina de um modo indireto. Quase nunca é totalmente diretivo, nunca é doutrinário, ao contrário, a tendência do texto literário é romper com o doutrinário, uma vez que trabalha na ordem do subversivo. O ensino literário é subversivo. Não costuma seguir regras deterministas. Quase sempre ignora as determinações e convida à ruptura com paradigmas estabelecidos e instituídos.

Gostaríamos de ressaltar que, embora tenhamos presenciado aulas de Leitura em que a metodologia da livre escolha foi utilizada, ainda foi possível constatar resquícios de uma prática escolar sob a influência de um paradigma tradicional. As atividades solicitadas foram: interpretação de textos tendo perguntas e respostas pontuais, sem a construção coletiva dos sentidos possíveis entre autor e leitores, resumos e atividades linguísticas. Tais características voltadas para a

mensuração, a racionalização, mecanicismo, bem como a pouca valorização do sensível, da construção coletiva de sentidos e da busca pelo lúdico, que poderiam ser o catalizador de uma leitura voltada para o sensível, sem ignorar o inteligível, pois ambos fazem parte da natureza humana e podem ser contemplados no que Moraes (2010) chama de o paradigma educacional emergente e que, como dissemos no primeiro capítulo desse trabalho, é o contexto de onde emerge a proposta curricular da escola.

A partir dos posicionamentos das duas professoras participantes e das anotações do diário de campo no que se refere à aula de leitura do dia 04/06/2010, é possível perceber que em algumas aulas acontece a adequada escolarização da literatura. Porém, no decorrer de outras como nos dias 27/05/2010 e 21/02/2011, é possível visualizar que ao fazer essa didatização da literatura, as professoras ficam numa zona fronteira, ou seja, tentam despertar o interesse e o prazer pela literatura, porém ainda ficam muito presas às atividades que são cobradas após as leituras. As observações feitas no diário de campo mostram que elas acabam valorizando muito a questão da pontuação pelas atividades escritas realizadas após as leituras.

As atividades estão voltadas para anotações no caderno sobre o autor, a obra e resumos, conforme a professora Ângela: “Façam anotações sobre o autor e a obra para não esquecerem” (DIÁRIO DE CAMPO, 04/06/10, p.4). Continua pedindo silêncio, fala que vai separar algumas meninas que conversam e atrapalham os colegas. Prossegue falando: “estou começando a fazer a avaliação de cada um” (aula do dia 04/06/10). No decorrer da aula, várias vezes constantemente, a docente menciona a questão da avaliação como forma de justificar a leitura.

A título de exemplo de algumas atividades que foram cobradas após a leitura, vamos nos reportar à aula de Leitura do dia 01/03/11, ministrada pela Professora Ângela. Ela trouxe o texto “A nova professora de *Elias José* que falava, detalhe interessante, de uma professora que trabalhava na perspectiva do letramento literário, encantando os alunos com “sua caixa mágica”. Um texto riquíssimo que aborda a metodologia criativa e inventiva de uma professora que reinventava a sua prática. Porém, as questões de interpretação do texto eram: 1) Explique o significado das frases: a) “Era professora por vocação e estava doidinha para ensinar”; b) “Rodrigo ficava na moita, olhando tudo com desconfiança.” 2) “Como D. Celina despertou o interesse da classe para a leitura?”; 3) “O que era interessante na

maneira de D. Celina ensinar?"; 4) "O que mais agradou aos alunos na nova professora?" Enfim, uma atividade pós leitura de um texto literário que pretendia despertar nos alunos leitores magia e encanto, em que se priorizou atividades linguísticas pontuais e monorreferências.

A postura da professora Ângela retrata uma metodologia docente, no que se refere à formação de leitores numa perspectiva do letramento literário, localizada entre os paradigmas educacionais: o tradicional e o emergente. Vale ressaltar que no paradigma tradicional, o aluno é tratado como mero repetidor e as atividades são sempre de cunho avaliativo pontual. Enquanto no paradigma emergente, o professor e o aluno constroem juntos o conhecimento numa relação dialógica em que ambos sejam protagonistas na construção dos sentidos do texto e da produção do conhecimento.

O texto literário é complexo e essa complexidade não é possível ignorar. Numa escola que se pretende pautar em aprendizagens significativas, que tenha objetivos na formação integral como a unidade escolar em estudo, portanto, necessita (re)pensar sua prática docente. Esta escola pretende assegurar aos seus educandos um ensino de qualidade, levando em conta os diferentes bens simbólicos em seu interior é possível visualizar comprometimento da proposta curricular com a inteireza do ser humano. Assim sendo, não se pode tratar a literatura como se fosse um texto automático, monoreferencial e monodimensional. O texto literário é um tipo de discurso multirreferencial e multidimensional. Nesse cenário, o tratamento dispensado ao texto literário não pode deixar de levar em consideração a conjunção dos aspectos sensíveis e inteligíveis, tendo em vista o poder humanizador do texto literário, tão imprescindível na formação integral do cidadão.

A formação de leitores na perspectiva do letramento literário busca uma metodologia pautada no chamado paradigma emergente, pois este recusa a exclusão da subjetividade, porque entende o ser humano como um ente inteiro (MAGALHÃES, 2009, p. 111). Como ente inteiro, é imprescindível levar em conta não apenas o seu lado racional, mas também o seu lado emocional, lúdico, pois o homem é um ser múltiplo e relacional, portanto, em interação subjetiva com os textos literários. De modo especial que se priorize a livre escolha sempre que possível.

No que se refere à preservação do elemento literário dos textos, é importante afirmar que o espaço da Hora da leitura precisa ser otimizado para esse fim, uma

vez que tem um horário específico na carga horária e que acontece na biblioteca da escola, não justificando que a coordenação solicite à professora Elisa que use algumas aulas como reforço da disciplina de Língua Portuguesa como foi dito em entrevista. (ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA, 10/03/2010, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

Ao ser perguntada sobre qual a proposta pedagógica da Hora da Leitura, a professora Ângela respondeu: “Trabalhar com os meninos textos que os levem a ter mais interesse pela leitura, tais como: crônicas, fábulas, etc.” (ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA, 17/03/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL). É perceptível que as duas professoras participantes sugerem a preocupação com a formação de leitores na perspectiva do letramento literário, porém a resposta da professora Elisa afirma que as suas aulas da Hora da Leitura, algumas vezes, são usadas como reforço das aulas de Português, também. Quanto ao quantitativo do acervo (em torno de 4000 exemplares, segundo a bibliotecária), a professora Elisa disse ser insuficiente para se trabalhar durante um ano letivo.

Soares (2008) nos alerta que a distribuição equitativa da leitura (um bem simbólico) é imprescindível para uma plena democracia cultural, no entanto, não se pode esquecer que os entraves a essa distribuição e, conseqüentemente, democratização da leitura, são basicamente de ordem estrutural e econômica, indo além de nosso papel como educadores. Porém, nos instiga como cidadãos a uma postura de não aceitação pacífica dessa injusta e desigual distribuição dos bens simbólicos, entre eles, a leitura.

O projeto piloto de implantação da escola de tempo integral: a Proposta Curricular (2006), a ampla biblioteca, as professoras formadas e pós-graduadas na área de Letras, as oficinas que trabalham com outros bens simbólicos, tais como: teatro, dança, coral, música, etc., representam uma possibilidade real de distribuição – quiça equitativa – desses bens simbólicos. Façamos nossas as palavras de Soares (2008, p. 32):

A responsabilidade é que, reconhecendo que a leitura particularmente a literária, além de ser democratizada, é também democratizante, nós, os educadores comprometidos com a formação de leitores, devemos assumir essa formação não apenas como desenvolvimento de habilidades leitoras e de atitudes positivas em relação à leitura, mas também, talvez sobretudo, como possibilidade de democratização do ser humano, conscientes de que, em grande parte, somos o que lemos, e que não apenas lemos os livros, mas também somos lidos por eles.

No decorrer das observações da Hora da leitura podemos afirmar que os aspectos ético-políticos da leitura praticamente não foram contemplados, ou seja, não visualizamos durante essas aulas o posicionamento das professoras e nem dos alunos quanto a essas questões levantadas por Britto (2003) e que foram referidas acima. Sabemos que tais aspectos podem não terem sido explicitamente abordados, mas a leitura literária permite que esses questionamentos aconteçam de forma implícita ou introspectiva. O artefato literário é antes de tudo uma possibilidade de percorrer caminhos desconhecidos feitos de palavras.

Durante a aula da Hora da leitura do dia 04/06/2010 ministrada pela professora Ângela, os alunos estavam lendo obras de Machado de Assis e, de repente, inicia-se então um momento de agitação que atrapalha o andamento da aula, comprometendo a concentração necessária para o a atividade proposta. A professora reclama, mas justifica dizendo que os alunos não gostam de ler Machado de Assis, nem José de Alencar. Todavia, ela admite que tais leituras são importantes porque, posteriormente, serão cobradas nos exames de vestibular:

Os alunos não gostam de Machado de Assis, José de Alencar e outros, mas preciso trabalhar com eles, pois são obras que serão cobradas nos vestibulares. (ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA, 17/03/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

Essa fala da professora foi colocada como forma de justificar o barulho e a falta de concentração de alguns educandos, complementa que o trabalho relativo a esta obra valerá como avaliação. É importante frisar que a professora ressaltou em vários momentos a questão da avaliação das atividades ligadas à leitura, como se a nossa presença na aula estivesse voltada para essa questão pontual. A fala da professora vem ao encontro da afirmação de vários autores no que se refere à resistência da grande maioria dos adolescentes em relação à literatura canônica. (MAGALHÃES 2008). Segundo Calvino (1993, p. 100) sobre a importância da leitura dos clássicos

a escola deve fazer com que você conheça bem ou mal um certo número de clássicos dentre os quais você poderá reconhecer os seus clássicos. A escola é obrigada a dar-lhe instrumentos para efetuar uma opção: mas as escolhas que contam são aquelas que ocorrem fora e depois da escola.

Calvino (1993) fala da importância do papel da escola em oportunizar o acesso aos cânones, pois é um dos espaços apropriados para tal contato, que

segundo o autor, será decisivo para que, no decorrer da vida, o aluno possa escolher os 'seus' clássicos. Porém, o autor afirma que essas escolhas se darão fora do âmbito escolar, embora seja papel da escola possibilitar o acesso a esses cânones. Assim sendo, a escola não pode deixar de exercer seu papel no tocante à oportunidade de conhecer e ler os clássicos rumo ao incentivo no processo de formação de um leitor autônomo.

Nesse sentido, não podemos nos esquecer do importante papel do professor como mediador da literatura canônica, pois estes textos exigem conhecimentos e competências que vão além da simples leitura silenciosa e individual. Cosson (2009) ressalta que a sacralização da literatura a mantém inacessível e distante do leitor. E essa distância faz com que a obra literária torne-se estranha para o aluno leitor. Por intermédio do professor mediador, a análise literária, possibilita a comunicação entre o artefato literário e o educando leitor com vistas a propiciar um intenso processo de interação que se efetiva no ato da leitura literária.

Cosson (2009) as pessoas não nascem sabendo ler literatura, aprende-se literatura da mesma maneira que se aprende tudo mais. Esse processo de letramento literário pode ser feito com ou sem êxito, de acordo com sua efetivação. Assim sendo, "longe de destruir a magia das obras, a análise literária, quando bem realizada, permite que o leitor compreenda melhor essa magia e a penetre com mais intensidade" (COSSON, 2009, p.29). Não podemos ignorar que a característica essencial e primeira da literatura é o envolvimento ímpar que ela proporciona, através de um mundo feito de palavras.

Todavia, Cosson (2007, p. 23) adverte sobre "como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização". As observações mostram que as professoras participantes buscam fazer essa escolarização atendendo àquilo que os teóricos e as pesquisas dizem ser o modo mais eficaz, mas tal procedimento poderia ser realizado lançando mão da forma lúdica, e com mais criatividade, levando em conta a subjetividade e o prazer pela fruição estética, conforme apontam Paulino (2000), Pereira (2007) e Magalhães (2008), numa tentativa de aproximação entre a literatura e o jogo.

Assim, a principal e primeira função do letramento literário é "encantar", sendo, portanto o primeiro passo para formar leitores em que a literatura torne-se um objeto de intenso desejo e de grande interesse. Nessa perspectiva, o letramento literário se

refere à aquisição de competências e habilidades que proporcionem o hábito de ler, ou melhor, o desejo e o prazer em ler e, conseqüentemente, a autonomia e a fruição estética.

Nessa perspectiva, Lins (1974, p. 155) *apud* Camargo (2009, p. 26), assegura que “a obra literária só se realiza no ato da leitura, pois tal ‘leitor não é apenas o correlativo do ato de escrever: ele conforma e amplia o significado intrínseco da obra’”. Sendo assim, “o leitor, no ato da leitura, ao desvendar os múltiplos significados do texto, participa do processo de construção do sentido da obra, ora seguindo as trilhas deixadas pelo autor, ora desbravando os seus próprios caminhos pela selva romanesca” (CAMARGO, 2009, p. 26).

Por outro lado, Roland Barthes em *O Prazer do Texto*, ao tentar diferenciar “prazer” e “fruição” deixa transparecer que os limites entre elas são difíceis de marcar, pois, ora se distanciam, ora se aproximam, como também se confundem. Ao tentar explicá-las semanticamente, o autor percorre um caminho não linear e um percurso dialético, bem como controverso que nos enreda nessa tentativa de desvelar os sentidos de prazer e/ou fruição. Conforme Barthes:

Prazer/Fruição: terminologicamente isto ainda vacila, tropeço, confundo-me. De toda maneira, haverá sempre uma margem de indecisão; a distinção não será origem de classificações seguras, o paradigma rangerá, o sentido será precário, revogável, reversível, o discurso será incompleto. (1987, p.8)

Ao falar dessa oscilação terminológica, da relação entre leitor e texto de prazer e/ou fruição entre leitor e texto, o autor nos convida a percorrer esses caminhos e descaminhos, por intermédio de um texto, que nos envolve na perspectiva da fruição, com suas fendas e espaços a compor uma trama que nos (des)estabiliza, rompendo com o constituído. Assim sendo, Barthes afirma:

Se leio com prazer esta frase, esta história ou esta palavra, é porque foram escritas no prazer (este prazer não está em contradição com as queixas do escritor). Mas e o contrário? Escrever no prazer me assegura – a mim, escritor – o prazer de meu leitor? De modo algum. Esse leitor, é mister que eu o procure (que eu o drague), sem saber onde ele está. Um espaço de fruição fica então criado. Não é a “pessoa” do outro que me é necessária, é o espaço: a possibilidade de uma dialética do desejo, de uma imprevisão do desfrute: que os dados estejam lançados, que haja um jogo. (BARTHES, 1987, p. 8)

Nesse sentido, a busca do escritor pelo leitor se concretiza nos espaços de fruição criados pelo texto, em que o importante não é o leitor e, sim, esse espaço

que se configura na dialética do desejo e da não previsão do desfrute, ou seja, um espaço em que as palavras não estejam fechadas em si, ao contrário, possibilitam o jogo entre texto e leitor. Para Barthes (1987, p. 12) nesse jogo a:

linguagem é redistribuída. Ora, essa redistribuição se faz sempre por corte. Duas margens são traçadas: uma margem sensata, conforme plagiaria (trata-se de copiar a língua em seu estado canônico, tal como foi fixada pela escola, pelo uso correto, pela literatura, pela cultura, e uma outra margem móvel, vazia (apta a tomar não importa quais contornos) que nunca é mais que o lugar de seu efeito: lá onde entrevê a morte da linguagem. Estas duas margens, o compromisso que elas encenam são necessários. Nem a cultura nem a destruição são eróticas; é a fenda entre uma e outra que se torna erótica.

Ademais, não podemos deixar de mencionar que é na fenda, no espaço entre a margem da língua padronizada e a outra margem fluida, pronta a ser conformada pelo leitor que acontece o jogo dialético entre o texto e o leitor. Nesse sentido, Barthes (1987, p. 24):

Na cena do texto não há ribalta; não existe por trás do texto ninguém ativo (o escritor) e diante dele ninguém passivo (o leitor); não há um sujeito e um objeto. O texto prescreve as atitudes gramaticais: é o olho indiferenciado de que fala um autor excessivo (AngelusSilesius): “O olho por onde vejo Deus é o mesmo olho por onde ele me vê.”

Dessa forma, podemos perceber que a relação dialética entre texto e leitor não é hierarquizada, nem verticalizada. Ambos fazem parte dessa trama literária e os espaços de fruição e a fruição propriamente dita acontece nessas fendas, onde o jogo se instala e se configura entre esses dois atores de maneira a consolidar o contrato literário.

Na cena do texto não há ribalta; não existe por trás do texto ninguém ativo (o escritor) e diante dele ninguém passivo (o leitor); não há um sujeito e um objeto. O texto prescreve as atitudes gramaticais: é o olho indiferenciado de que fala um autor excessivo (AngelusSilesius): “O olho por onde vejo Deus é o mesmo olho por onde ele me vê.” texto é um objeto fetiche e esse *fetiche me deseja*. O texto me escolheu, através de toda uma disposição de telas invisíveis, de chicanas seletivas: o vocabulário, as referências, a legibilidade, etc.; e, perdido no meio do texto (não *atrás* dele ao modo de um deus de maquinaria) há sempre o outro, o autor. (BARTHES, p.37).

Essa fala desvela a construção do artefato literário com suas fendas a evocar a participação do leitor, chamando-o para enlaçá-lo no prazer da relação a ser urdida na trama entre o texto e o autor, leitor esse que se encontra “perdido” em meio a esse mundo construído de palavras. O leitor se deixa enredar, emociona-se,

como se aquelas palavras constituíssem a realidade. Conforme Barthes (1987, p.81-82)

Texto quer dizer tecido, mas enquanto até aqui esse tecido foi sempre tomado por um produto, por um véu todo acabado, por trás do qual se mantem, mais ou menos oculto, o sentido (a verdade), nós acentuamos agora, no tecido, a ideia gerativa de que o texto se faz, se trabalha através de um entrelaçamento perpétuo; perdido neste tecido – nessa textura – o sujeito de desfaz nele, qual uma aranha que se dissolvesse ela mesma nas secreções construtivas de sua teia. (p.81-82).

O texto está sempre a ser construído, reconstruído num movimento sem fim, não existe uma suposta “verdade” sob o véu do texto e, sim, um eterno entrelaçamento que se faz e refaz continuamente em diálogo com o leitor.

Mas, afinal, o que é um texto literário capaz de proporcionar prazer, incitar a fruição estética? Segundo Barthes (1987, p. 21-22):

[...] Texto de prazer: aquele que contenta, enche, da euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática *confortável* da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem.

Ademais, o prazer de ler um texto nos remete ao conforto, ao dizível e ao deleite fácil. Sendo denominado como texto tagarela (Barthes, 1987), tendo como característica a espuma de linguagem, a superficialidade que não desestabiliza, que vai ao encontro da “doxa” (opinião). Já o texto de fruição não diz, é indizível, provoca desvanecimento, encanto, vai cativando o leitor com suas várias linguagens, atuando na sua subjetividade, levando à posse, ao usufruto do texto. Enfim, enreda o leitor pelas fendas criadas pelo escritor. Fendas essas que levam a espaços de fruição através da linguagem, provocando um jogo entre texto e leitor, proporcionando desfrute, sendo designado por Barthes (1987), como texto coquete, conforme visto anteriormente. Este tipo de texto é imprevisível, seduz o leitor, aponta para o novo, amplia seus horizontes, rompe com a “doxa”, é paradoxal, é contestação. Enfim, ao contrário do texto tagarela, leva o leitor a uma transformação e a um rompimento com a cultura.

A Proposta Curricular (2006) da escola de tempo integral estudada aponta tanto para textos de prazer (geralmente leituras de livre escolha), quanto para textos

de fruição mediados pelos professores participantes. Mediação esta voltada para instrumentalizar o educando leitor a penetrar no mundo feito de palavras que é a literatura e, por intermédio, de seus espaços de fruição e de suas fendas ser enredado e entrar no jogo da linguagem, apto a dialogar com esse outro mundo. Percebemos, no entanto, que a Proposta Curricular abarca a grande importância de formar leitores em consonância com o que Barthes (1987) conceitua como texto de fruição, ou seja, aquele que possibilita ao leitor penetrar em suas fendas; indo além do escrito, mergulhando nas entrelinhas, dialogando com a ausência de nomeação, confrontando ideologias e culturas; propiciando, assim, a comunhão entre texto e leitor e, conseqüentemente, a apropriação do leitor sobre o texto, num processo dialógico e transformador do sujeito e da sua realidade cultural e social.

Esta conotação de literatura propõe um espaço da pluralidade, do dialogismo, do acolhimento da alteridade, retratada por Bakhtin (1981; 1983). Ademais, se a cultura é um hipertexto em que cada texto é um nó que pode conter redes inteiras (LÉVY, 1993); não há como pensar a formação de leitores mantendo a fixação de identidades culturais, e privilegiando apenas textos de prazer e que não rompem com a cultura do leitor. É imprescindível que se busque novos caminhos; nos quais a escola possibilite espaços para a leitura literária, numa perspectiva lúdica, marcada pelo desejo, fonte de prazer que possibilita fruição.

Nesse sentido, é importante evocar Soares (2008, p. 19-20), ao constatar que:

Uma primeira perspectiva assumida do ponto de vista da responsabilidade social considera o acesso à leitura – entendido este como a possibilidade de leitura e o direito à leitura – uma condição para uma plena democracia cultural, porque desta faz parte, ou desta deve fazer parte, uma distribuição equitativa das possibilidades de leitura e do direito à leitura.

A fala de Soares está em consonância com Britto (2003), que ressalta o forte caráter político e ético, que subjaz o acesso à leitura literária como fator social e também no que se refere ao dever do Estado em oferecer políticas públicas que possibilitem o acesso a esses bens culturais, não apenas como meros objetos de entretenimento e prazer, mas como ferramentas essenciais na formação humana como direito de todas as classes sociais e não apenas das classes dominantes. Assim sendo, podemos afirmar que a escola de tempo integral procura efetivar o acesso a esse capital cultural e escrito acumulado pela humanidade ao longo do seu processo histórico e social.

Com efeito, é possível visualizar a presença marcante desses bens por toda escola durante todo o dia, em uma profusão de cores, de movimentos, de sons, de instrumentos musicais, de materiais sendo reciclados para a decoração da comemoração do natal, de eventos artísticos e educacionais que tentam permear todo o fazer pedagógico.

Ao ser perguntada sobre quais são as estratégias usadas para estimular nos alunos o prazer pela leitura, a professora Elisa responde: "É difícil estratégias". Já a professora Ângela responde

Às vezes, eu coloco a livre escolha. Deixo que escolham um livro de poesia, de crônica. Isso chama muito a atenção deles, mas também escolho textos que trago de casa para que possam ler e com perguntas sobre o texto. Se deixar só a livre escolha eles não querem ler os livros mais grossos e sem figuras.

Ao falar que às vezes coloca a "livre escolha", a professora Ângela deixa transparecer que esta metodologia não pode ser sempre usada, pois corre-se o "risco" dos alunos escolherem sempre os textos mais curtos e com figuras, em detrimento dos textos mais longos e sem ilustrações. Ao fazer essa afirmação percebe-se que a concepção de leitura e de formação de leitores para ela se distancia significativamente dos pressupostos do letramento literário, que prioriza o prazer e a fruição estética, independentemente do volume e da presença e/ou ausência de figuras.

As observações mostram que com relação aos textos diversificados, além dos existentes na escola, podemos afirmar que tratam de textos para interpretações monorreferenciais, em que a ênfase é pergunta e resposta, sem valorização da questão estética e da interpretação construída, contemplando a plurissignificação do artefato literário como sua marca primeira e mais significativa, pois tais características são indissociáveis da literatura e da formação de leitores na perspectiva do letramento literário.

As aulas observadas e depoimentos evidenciam a dificuldade de implementar, em contextos sociais diversos, teorias como as aqui estudadas. Em contextos sociais que priorizam pouco a leitura, as teorias – apesar de não perderem a validade – devem ser mediadas por elementos da própria experiência social e cultural dos sujeitos envolvidos nas aulas de leitura. A escola, apesar de estar informada com as teorias mais avançadas, as professoras sentem necessidade de

recorrer a metodologias tradicionais, porque a concepção de leitura que os alunos trazem do ambiente extra-escolar parece ser restritiva. A professora, por se tratar de alunos provenientes de grupos subalternos, não acredita que eles podem se relacionar com a leitura de forma livre e libertária como as teorias pressupõem.

3.3 EM BUSCA DA INTERDISCIPLINARIDADE E DA TRANSDISCIPLINARIDADE

A Proposta Curricular (2006) enfatiza que a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade devem estar presentes nos seus encaminhamentos metodológicos da Hora da leitura e que tais procedimentos visam a um maior diálogo entre as diferentes disciplinas, e a propiciar um trabalho coletivo na escola. Apesar de todos os profissionais da educação entrevistados terem afirmado que não existe um trabalho de integração, eles também foram unânimes em afirmar que mesmo sem a efetivação da inter e transdisciplinaridade, é inegável que o acesso a todos os bens simbólicos presentes na escola faz uma diferença significativa na aprendizagem dos educandos, apesar da dificuldade de mensurar tais avanços, sem o planejamento e avaliação coletivos.

Conforme Fazenda (2008, p. 21): “na interdisciplinaridade escolar, as noções, finalidades, habilidades e técnicas visam a favorecer, sobretudo o processo de aprendizagem, respeitando os saberes dos alunos e sua integração”. Assim sendo, torna-se necessário enfrentar os desencontros perpetrados pelas disciplinas científicas em suas impossibilidades de isoladas dialogarem com problemas e/ou situações complexas.

Japiassu (2002), Fazenda (2009), Morin (2008), dentre outros pesquisadores da inter/transdisciplinaridade e pensamento complexo, conclamam a busca de tais caminhos numa tentativa de superar a fragmentação e compartimentação do conhecimento. Características estas oriundas do paradigma tradicional que é pautado pelo que poderia ser chamado de reducionismo e pela especialização contundente, que separa as partes do todo.

Desse modo, Morin (2008) aborda a necessidade do pensamento complexo que se constitui em algo que é tecido em conjunto e que pode ser assim designado: “a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem o nosso mundo fenomenal” (MORIN, 2008, p. 20).

Assim sendo, ao levarmos em conta que a complexidade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade possibilitariam um maior diálogo e maior integração do trabalho educativo, pois buscam “construir” projetos coletivos, fortalecer a parceria entre as diferentes áreas do conhecimento, o que propiciaria uma maior contextualização do processo ensino aprendizagem. Enfim, as teorias vanguardistas mencionadas apresentam o trabalho coletivo e colaborativo como possibilidades a serem colocadas em prática.

Parafraseando Morin (2008) a complexidade não se encerra na chave do mundo para a resolução dos problemas, mas o desafio a enfrentar. Sendo assim, o pensamento complexo não evita nem suprime o desafio, porém o que propicia alcançá-lo e mesmo a ultrapassá-lo. Nessa perspectiva, a complexidade é apontada como um caminho para que se busque a compreensão do ambiente escolar e o desenvolvimento de ações que possam melhorar o rendimento escolar, rumo a uma educação voltada para o século XXI.

Para Fazenda (2006, p. 38) “a real interdisciplinaridade se preocuparia não com a verdade de cada disciplina, mas sim com a verdade do homem enquanto ser do mundo. Se assim não for teremos uma multidisciplinaridade”. A autora chama a atenção para o fato de que as disciplinas não devem ser um fim em si mesmas. O papel das disciplinas e das diferentes áreas do conhecimento é contemplar o homem em seu contexto de cidadão contemporâneo. Além disso, precisam oferecer subsídios para que se possa avançar na produção do conhecimento. Nesse sentido, o conhecimento produzido teria como finalidade criar melhores condições de vida para o homem, em consonância com um desenvolvimento sustentável.

A interdisciplinaridade busca uma resposta para as atuais demandas da sociedade e da educação, uma vez que os especialistas e as disciplinas isoladas não conseguem atender as necessidades de cunho social, político, econômico, etc., pois possuem um conhecimento cada vez mais profundo de uma área cada vez mais delimitada. A interdisciplinaridade instiga o especialista a reconhecer a fragilidade e os limites de sua área para aceitar as contribuições de outras áreas. (FAZENDA, 2006 p. 42). Segundo Japiassu (2006, p. 41) “a interdisciplinaridade desloca o centro em direção às fronteiras, mas só o transdisciplinar instaura uma visão globalizante: neutraliza a oposição centro-fronteira”.

Nesse sentido, o trabalho docente da escola deveria ser pautado, conforme sua proposta curricular, na concepção inter e transdisciplinar, porém segundo a coordenadora, ao falar sobre a interdisciplinaridade:

Existe essa disputa entre área e entre aluno também. Porque a gente ouve professor falando assim: o aluno fulano de tal toca bem na banda, só sai para tocar e na minha aula não tira nota alta, não faz as tarefas, mas em compensação na aula de Música, ele toca muito bem, consegue pegar as notas com facilidade. Na aula de Matemática, ele não sabe tabuada, uma equação. E o professor questiona isso, que a punição seria tirar o aluno da banda, da aula de canto, de teatro, para que ele consiga resultados na sua disciplina. A gente observa que de certa forma existe uma certa rivalidade. A gente procura trabalhar com o professor dizendo que o aluno não vai bem em tudo. Até o superdotado não abrange todas as áreas. Então, tem essa dificuldade. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/06/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

A fala da coordenadora ao responder a integração entre as diferentes disciplinas e sobre o comportamento de alguns docentes no que diz respeito à competitividade entre alguns professores de áreas diferentes deixa claro características do paradigma educacional tradicional e conservador, tais como: fragmentação, isolamento em suas disciplinas e horários, não reconhecimento e não valorização do trabalho de outro colega.

A efetivação de um trabalho inter e transdisciplinar de acordo com a Proposta Curricular (2006) poderia abrir caminhos para a efetivação de um trabalho coletivo, de um maior diálogo entre as disciplinas e, conseqüentemente, entre os profissionais de áreas diferentes. Esses encaminhamentos acenariam para a construção do paradigma educacional emergente que se encontra subsidiando toda Proposta Curricular (2006).

Ao perguntarmos à professora Elisa: “o professor de música e você, o professor de teatro e você, existe a integração entre os textos, você trabalha textos que ele trabalhe no teatro, alguma coisa desse tipo?” Ela respondeu:

Olha, o professor de música eu praticamente não tenho contato, em relação ao professor de teatro a gente já trocou algumas ideias de fazer projeto sobre isso, mas nada que desse ainda para fazer na prática. Ano passado a gente conversou, a ideia era montar assim, uma noite cultural, trabalharia, por exemplo, as produções dos textos teatrais, ensaiaria junto e apresentaria, mas não foi realizado. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/03/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

A fala da professora Elisa mostra que não existe ainda um trabalho interdisciplinar em desenvolvimento; no entanto, ao mencionar que ela e o professor de teatro já conversaram sobre a possibilidade de um trabalho coletivo, mesmo não tendo conseguido efetivá-lo, pode demonstrar que existe uma vontade e uma disposição de alguns professores em participar de um trabalho coletivo e, também, interdisciplinar.

A coordenadora ao ser perguntada sobre a existência de diálogo entre a disciplina de Língua Portuguesa, Hora da leitura e as oficinas que também trabalham com textos, respondeu: “Seria para existir este diálogo, mas na maioria das vezes não existe”. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/06/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL). Enquanto a professora Elisa respondeu:

O máximo que acontece é o planejamento por área, muitas vezes na prática acontece assim, nós chegamos cada um com seu planejamento, daí eu converso, por exemplo com o professor Rafael (nome fictício), em que ponto ele está do conteúdo, que forma está trabalhando esse conteúdo, mas aquela coisa de sentar e falar essa semana vai trabalhar o que, não acontece. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 10/03/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

Ao responder a esta mesma pergunta, a professora Ângela diz: “Esse ano não está assim, nos anos anteriores a equipe era mais unida. Os professores da Hora da Leitura não se reúnem mais, está mais separado.” (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/03/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL).

As falas das professoras deixam transparecer que a escola ainda não conseguiu avançar rumo a um trabalho interdisciplinar. A rotatividade entre os profissionais da educação nesta unidade escolar, como na maioria das escolas públicas, ocasiona uma descontinuidade no trabalho pedagógico; pois a chegada de novos profissionais, durante o ano letivo, ou na mudança de um ano para o outro, provoca uma interrupção ou ruptura nos projetos e na prática docente. Para ilustrar essa afirmação relatamos que, no decorrer desta pesquisa, houve mudança na direção da escola, bem como de uma de nossas professoras participantes desta pesquisa, conforme mencionado anteriormente.

Tanto a fala da coordenadora quanto das duas professoras participantes acenam que não está acontecendo a integração entre a disciplina de Português e Hora da leitura com as oficinas do currículo diversificado, conforme preconiza a Proposta Curricular desta unidade escolar. Continuando nesta mesma direção a

pesquisadora pergunta: “E se existisse essa integração entre as disciplinas de Português e Hora da leitura com as oficinas do currículo diversificado, você acha que facilitaria a questão do letramento literário do aluno?” A coordenadora responde

Com certeza, porque a gente tem que levar em conta que o letramento vem do prazer, tudo que é prazeroso para o aluno ele tem mais aproveitamento. Se é prazeroso para ele a Cantata, uma peça de teatro, com certeza o aprendizado dele vai se tornar mais fácil. E a gente encontra essa dificuldade, porque não tem uma ligação muito grande entre o professor de Português com o de coral, de música. Existe um distanciamento que tem que ser quebrado. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/06/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

A esta mesma pergunta a professora Ângela (que ministra a disciplina de Português e Hora da Leitura) no 6º ano (antiga 5ª série) respondeu que:

A integração entre as disciplinas Português, Hora da Leitura com as oficinas do currículo diversificado ajudaria muito. Eu acho que por a escola ser tão grande dificulta. Precisaria haver mais reuniões entre os professores e coordenador, pegar todos os planejamentos discutir. Tem tanta coisa que poderia estar realizando. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/03/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

Como podemos observar tanto a coordenadora, quanto as professoras participantes da pesquisa reconhecem a importância de uma maior aproximação entre as disciplinas e, conseqüentemente, entre os vários profissionais da educação, porém todos afirmam que essa aproximação ainda é incipiente. Porém, a instituição pesquisada iniciou o processo de revisão de seu PPP – Projeto Político Pedagógico – e seus agentes educacionais (através da reunião e da entrevista) vislumbram que este processo de revisão coletiva do PPP representa uma possibilidade real de se tentar dar os primeiros passos para construir a interdisciplinaridade na prática pedagógica desta escola de tempo integral, conforme preconiza sua Proposta Curricular (2006).

Nesse sentido, Japiassu (2006, p.56) alerta:

Mas nada será feito de seguro e durável, nesse setor, se não estiver fundada na adesão profunda e apaixonada de alguns e numa série de experiências inovadoras e concretas desempenhando o papel de catalizadores e núcleos de inovação”.

Isso posto, significa dizer que para se construir e efetivar uma proposta de trabalho pautada na interdisciplinaridade é imprescindível que os profissionais da

educação envolvidos estejam, de fato, desejando construir esse novo caminhar docente, conscientes de que é algo que depende de iniciativa, de criatividade, de alteridade, de humildade e de se aproximar dos outros colegas profissionais e trabalhar de forma coletiva. Anterior a isso, inclusive é preciso lembrar que eles apenas desejarão fazê-lo se tiverem formação para isso. Assim sendo, de acordo com Fazenda (2009, p.31):

[...] o professor interdisciplinar traz em si o gosto especial por conhecer e pesquisar possui um grau de comprometimento diferenciado para com seus alunos, ousa novas técnicas e procedimentos de ensino, porém antes analisa-os e dosa-os convenientemente.

Tanto Japiassu (2006) quanto Fazenda (2009) afirmam que para se construir um trabalho interdisciplinar é necessário que exista aqueles profissionais que realmente acreditam e engajamento político com o projeto, e que estejam dispostos a reinventar suas práticas em parceria com os colegas de outras áreas do conhecimento, juntamente com seu aluno. Enfim, “interdisciplinaridade nos parece hoje mais processo que produto” (FAZENDA, 2009, p.25).

A autora ressalta que a interdisciplinaridade é muito mais processo do que produto, ou seja, é imprescindível que os profissionais se engajem e decidam percorrer esse caminho e que esse caminho precisa ser “construído”. Assim sendo, logicamente que é importante que o PPP – Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, que está sendo reestruturado coletivamente, contemple espaços para possibilitar essa construção, porém isso não basta. Não podemos esquecer dos aspectos que se referem à formação inicial e continuada desses sujeitos, suas histórias de vida, as questões políticas e institucionais que envolvem todo esse processo.

Ao ser questionada como quebrar esse distanciamento, a coordenadora respondeu:

É difícil dizer, assim, são várias formas, como se fosse mesmo uma competitividade entre eles. A gente sabe que o sucesso do aluno em uma disciplina de Português, de Matemática aparece o trabalho do professor no resultado final, nas notas do aluno. Enquanto na Cantata, nas aulas de música, de teatro, o trabalho do professor aparece nas apresentações que o aluno faz, numa música que ele canta, num teatro que ele apresenta tanto dentro como fora da escola. Então ali está aparecendo o trabalho daquele professor, aí existe uma rivalidade, porque eu faço tanto, me dedico tanto em um aluno dentro da sala de aula e o meu trabalho não é bem visto como o trabalho de coral, de flauta, e isso é um pouquinho complicado.

(ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/06/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

O trecho acima revela a dificuldade de se efetivar um trabalho de religação entre as disciplinas e, conseqüentemente, entre os professores de áreas diferentes devido ao ranço do paradigma tradicional que separa, que exclui, que incita a competitividade, o medo, enfim que separa não só as disciplinas, como também as pessoas. Outro aspecto relevante da fala da coordenadora diz respeito à diferença dos resultados de aprendizagens no que tange às disciplinas do currículo básico e as disciplinas do currículo diversificado. Sobre isso, é importante esclarecer que as oficinas que estão ligadas à literatura e às artes de uma forma geral, possuem suas especificidades, pois não estão ligadas à esfera da utilidade e da eficácia, possível de ser mensurada como as demais disciplinas do currículo.

Adentrando nessa perspectiva, a literatura e as artes fazem parte de uma outra esfera de eficácia, porém não podemos dizer que não tenha utilidade, apenas é um outro tipo de utilidade, ligada à subjetividade, à emoção, ao fruir, portanto, não são passíveis de mensuração pragmática. Ao responder se as oficinas de teatro, de dança, de música e de coral facilitam o letramento literário do aluno, uma vez que trabalham com texto e com leitura, a coordenadora respondeu: “Facilita, facilita sim. Dessa forma os professores podem ajudar muito os alunos, na alfabetização principalmente. Mesmo a educação física pode contribuir. Todas as disciplinas poderiam contribuir”. Ao usar o tempo verbal futuro do pretérito “poderiam”, a coordenadora deixa claro que pode não estar acontecendo o que deveria estar acontecendo, de acordo com o documento norteador e o projeto, ou seja, ainda não se conseguiu efetivar o projeto educacional, em que houvesse uma articulação entre todas as disciplinas do currículo básico com o diversificado.

Ao recorrermos à Proposta Curricular (2006, p. 20-21) para conhecer sua concepção de currículo encontramos:

Concebemos ainda que o currículo desta instituição de ensino, precisa pautar-se em encaminhamentos metodológicos que contemplem: a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, a leitura e a pesquisa, a avaliação enquanto processo contínuo e de caráter diagnóstico-formativo.

A Proposta Curricular (2006, p. 20) aponta:

Propondo-se trabalhar numa perspectiva interdisciplinar a unidade escolar irá organizar os conteúdos das diversas disciplinas a fim de possibilitar a articulação dos diferentes enfoques dados a um mesmo conteúdo uma vez que o conhecimento é um só, desvendando as ligações de complementaridade, de convergência e de interconexão entre os diversos conteúdos. A transdisciplinaridade, por sua vez, só se efetivará com a garantia de que os princípios de trabalho coletivo inerente a este projeto sejam respeitados e viabilizados, pois ele é fruto da interpenetração dos conteúdos e de sua problematização e, quando garantida, resulta no desenvolvimento das capacidades de análise, síntese, generalização, comparação e problematização que instrumentalizam os estudantes para a autonomia no seu processo de aprendizagem.

É justamente por isso que podemos afirmar que a prática pedagógica desta unidade escolar, de acordo com as citações da Proposta Curricular (2006), deveria contemplar a inter e a transdisciplinaridade, conforme as diretrizes de seu documento norteador. Porém, ao falarmos as participantes de pesquisa, a saber: as duas professoras de Língua Portuguesa e Hora da leitura, a coordenadora e a diretora, podemos perceber que tais procedimentos que contemplam o paradigma educacional emergente, encontram-se em processo inicial de construção, uma vez que, ainda não conseguiram avançar muito neste sentido. Ainda em relação a isso, não podemos deixar de mencionar que existem iniciativas nesta direção, a exemplo da formação continuada que dá ênfase à construção de um trabalho interdisciplinar no interior destas escolas, que aconteceu no início do ano letivo envolvendo cinco escolas de tempo integral; e do início das discussões sobre a reavaliação do PPP – Projeto Político Pedagógico desta escola piloto de tempo integral, conforme mencionado anteriormente.

A “construção” de um trabalho interdisciplinar necessita de vários fatores para ser construído, tais como: formação inicial e continuada dos profissionais que contemple essa temática, planejamento coletivo sistemático entre os profissionais da escola para elaboração de projetos interdisciplinares, material didático interdisciplinar ou tempo para que os professores possam construir as pontes interdisciplinares entre suas disciplinas e as ministradas pelos colegas de outras áreas do conhecimento, e acompanhamento e avaliação permanentes do projeto educativo.

Nesse sentido, é importante afirmar que o livro didático das disciplinas do currículo básico, adotado por essa unidade escolar, é o mesmo de todas as demais escolas da rede municipal, ou seja, o livro não contempla um projeto educacional na perspectiva da interdisciplinaridade. Outro dado relevante é que os profissionais que

atuam nas oficinas do currículo diversificado não dispõem de livros didáticos específicos para suas aulas. São esses profissionais que organizam seu material didático com o auxílio da coordenação. Assim sendo, torna-se difícil fazer a integração entre as diferentes áreas do conhecimento, bem como entre os currículos básico e diversificado.

Não podemos também deixar de mencionar a questão do planejamento por área do conhecimento, ou seja, nas escolas da Rede Municipal de Educação, os professores de cada disciplina planejam num dia específico. A título de exemplo os docentes de Matemática planejam na 2ª feira, os de Língua Portuguesa na 3ª feira e assim cada professor tem seu dia de planejamento de acordo com a disciplina ministrada. A escola de tempo integral em estudo segue esse planejamento padrão. Dessa forma, torna-se difícil implantar e implementar o planejamento coletivo sistemático, uma vez que, apenas os dias pedagógicos do calendário escolar não são suficientes para o desenvolvimento de um planejamento e trabalho realmente interdisciplinar.

É importante destacar como é dividida a carga horária de um professor especialista das séries finais do ensino fundamental na Rede Municipal da Educação com 40 horas semanais: são 26 horas na sala de aula com os alunos, 10 horas de planejamento, 2 horas de estudo na escola e 4 horas de livre docência, em que o professor não precisa necessariamente estar na escola.

Assim sendo, percebemos que existem fatores institucionais que dificultam a construção de um projeto educacional interdisciplinar como aponta a Proposta Curricular da escola, como por exemplo, o material didático tradicional e a fragmentação do planejamento por área do conhecimento. Sabemos que esses empecilhos precisam ser enfrentados, pois sem esse enfrentamento não se pode avançar muito rumo ao trabalho interdisciplinar preconizado pelos documentos oficiais nacionais, bem como pela Proposta Curricular do projeto piloto de escola integral.

Ao perguntar à professora Elisa de Português e Hora da leitura, se é feita e como é feita a integração entre os textos que são trabalhados no currículo básico com as oficinas curriculares e as aulas de Português e Hora da leitura, ela relata:

A princípio a idéia é explorar a questão da interpretação, então a parte que vem nos livros didáticos de trabalhar a interpretação, a partir do nível superficial ao mais complexo, depois quando vou para a aula de Leitura, eu

sempre procuro fazer a ponte, se eu vou trabalhar, por exemplo, tipos de narradores em sala de aula, procuro evidenciar o mesmo texto em outro tipo de livro, mais ou menos nesse sentido. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 10/03/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

A professora Ângela respondeu: “Não existe a integração entre as disciplinas do currículo básico e do currículo diversificado” (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/03/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL). Porém, mesmo não havendo este trabalho interdisciplinar entre as disciplinas do currículo básico e do currículo diversificado, a professora Ângela enfatizou:

As oficinas de teatro, de dança, de coral, de leitura, dentre outras ajudam e muito o letramento literário. Eu não tenho como medir isso mas com certeza faz uma grande diferença. Eu estou aqui desde o início da construção da Proposta Curricular e vejo o grande interesse dos alunos pelas aulas de teatro, de dança, música, eles comentam muito nas aulas de Português sobre essas atividades. Existem muitos alunos que se desenvolvem muito nessas atividades, fazem apresentações na escola, fora da escola. É surpreendente o desempenho de alguns alunos. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/03/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

A fala da professora vai ao encontro da grande variedade e riqueza de bens simbólicos (instrumentos musicais, quadros de pintura, ateliê de confecção dos figurinos teatrais, etc) e culturais presentes em todo espaço escolar e que o acesso e oportunidade de contato com tais bens possibilita aos educandos fazer as pontes interdisciplinares e é perceptível também o fenômeno do letramento com prazer e fruição acontecendo nessas atividades do currículo diversificado.

A fala da professora Ângela permite afirmar que mesmo não havendo a integração dos currículos básico e diversificado da forma que é apontado na Proposta Curricular (2006), ou seja, de maneira interdisciplinar e/ou transdisciplinar institucionalmente, são visíveis e significativos os efeitos das oficinas do currículo diversificado no processo ensino aprendizagem dos alunos. Podemos ainda afirmar que esta escola está caminhando na direção da formação integral de seus educandos. Para melhor ilustrar essa afirmação, recorreremos à fala de uma aluna que disse: “Estou triste, porque minha mãe quer me mandar de volta para o Maranhão e eu não quero deixar a escola. Estou aqui desde 2007, aqui tem coral, teatro, xadrez, flauta e outras coisas” (ENTREVISTA ORAL, DIÁRIO DE CAMPO, 04/06/2010). Essa aluna nos disse isso de uma forma enfática, com medo de ter que deixar a escola. Porém, no ano seguinte, ao término de nossa pesquisa, verificamos que a mesma conseguiu continuar na escola que ela tanto queria. Apesar da escola

não ter conseguido ainda efetivar um trabalho interdisciplinar, a fala da aluna demonstra que as atividades do currículo diversificado representam um atrativo para os alunos e propiciam aprendizagens nas diferentes linguagens.

A Proposta Curricular (2006) é bastante enfática quanto ao importante papel da literatura durante a Hora da leitura, quando afirma que o professor precisa ter sensibilidade para a literatura e ter o prazer de compartilhar com seus alunos leituras e a magia dos textos literários. A fala das duas professoras participantes também contempla o gosto delas pela leitura como fator facilitador na formação de leitores nas disciplinas de Hora da Leitura e Português.

Durante as aulas observadas, foi possível constatar que este espaço da Hora da Leitura é muito pertinente e que apresenta uma possibilidade relevante na formação de leitores na perspectiva do letramento literário, porém ressaltamos que este importante espaço poderia vir a ser melhor aproveitado se as professoras não ficassem tão presas à avaliação preponderantemente escritas sobre os textos lidos e levassem mais em conta a subjetividade, o lúdico, o prazer e a fruição estética.

A diretora desta escola é uma servidora pública concursada, já exercia o cargo de gestora em outra unidade escolar de Palmas. Ao tomar conhecimento sobre a nossa pesquisa, solicitou que socializássemos o nosso trabalho de análise da Proposta Curricular (2006), pois muitos profissionais ainda não tinham conhecimento do teor deste documento, uma vez que haviam tomado posse recentemente. Este momento de exposição da análise aconteceu durante uma reunião, com todos os professores e equipe diretiva, em que a comunidade escolar começava a discussão e avaliação do PPP - Projeto Político Pedagógico da instituição, no dia 03/06/2010, no auditório da escola.

Ao ser indagada sobre a existência da integração entre o currículo formal e a parte diversificada, através do planejamento coletivo dos professores, a exemplo do projeto da Cantata de Natal, a diretora disse:

Eles planejam, porque na primeira fase, o professor regente é o mesmo que ministra a aula de estudo dirigido. Então foi feito dessa forma para que ele dê continuidade ao seu trabalho. Uma vez que ele é o regente então as disciplinas de estudo dirigido, ele vai trabalhar tanto para tirar as dúvidas, ele vai dar apoio, então realiza essa atividade. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/06/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

Dando continuidade, foi feita a seguinte pergunta: “Você acha que os professores do currículo formal percebem a importância dessas disciplinas do currículo diversificado para que os alunos possam melhorar seu nível de leitura e escrita e o letramento tornar-se mais fácil?” A diretora respondeu:

Têm muitos que sim e até apóiam, inclusive o professor do núcleo comum ele procura o outro professor da parte diversificada (Estudo Dirigido) e pede para que seja trabalhado tais conteúdos, quando eles percebem as dificuldades dos alunos, eles pedem. Então há uma sintonia, principalmente na primeira fase. Agora na segunda fase já tem um pouquinho de dificuldade. Mas a gente tem percebido que principalmente em Português e Matemática que eles já interagem, tanto o professor do núcleo comum como o do Estudo Dirigido. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/06/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

Ao responder a essa pergunta, a diretora enfatizou mais a integração entre o Estudo Dirigido (oficina do currículo diversificado em que os alunos fazem suas tarefas com a presença do professor específico desta oficina) com o professor do currículo básico. Por exemplo, a professora de Português (disciplina do currículo básico) passa atividades e exercícios que serão feitos no “Estudo Dirigido”, em um horário diferente da sua aula. Enfatizou também que o diálogo entre os professores da primeira fase é mais fácil, provavelmente, porque esses docentes não são especialistas numa área específica como os profissionais que atuam nas séries finais, que possuem uma formação especializada em determinada área do conhecimento.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 2000), o tratamento disciplinar conferido aos currículos das nossas escolas numa concepção lógica e formal, distancia-se das possibilidades de aprendizagem da grande maioria dos alunos, uma vez que não são suficientes para alcançar o fim de educar para a cidadania. O tratamento desses conteúdos deve integrar conhecimentos de diferentes disciplinas que possibilitem a compreensão e transformação na realidade em que vivem os educandos.

A Proposta Curricular (2006) está em consonância com as diretrizes dos PCN, uma vez que os dois documentos mencionados afirmam a necessidade de um trabalho de integração entre as diferentes disciplinas, de forma a caminhar rumo à construção de novas práticas pedagógicas que levem à religação entre diferentes disciplinas, com o objetivo de superar a atual fragmentação que subjaz o paradigma

educacional tradicional. E desse modo, buscar um novo desenho no fazer pedagógico rumo ao paradigma educacional emergente.

Ao ser interpelada a respeito de como foi o planejamento da “Cantata de Natal”, se existiram reuniões coletivas entre os professores para ver como trabalhar as músicas, ligando uma disciplina a outra, a coordenadora respondeu:

Montamos um projeto e enviamos para a SEMED – Secretaria Municipal da Educação – com o título, a gente pré-seleciona as músicas e envia, daí eles fazem a avaliação, as adaptações, volta para a gente. Daí reunimos com os professores e socializamos o que irá acontecer e montamos as equipes responsáveis pelo trabalho. Com relação ao projeto em si, é para ser uma disciplina interdisciplinar. O ideal, o objetivo é de se trabalhar de forma interdisciplinar, mas isso a maioria das vezes não acontece, devido ter todo um conteúdo que a escola tem que cumprir e esse projeto vem somando. O professor regente, às vezes não dá tanta credibilidade. A sensação que a gente tem é que esse projeto é apenas mais um na escola e só vai dar valor no dia que acontece, daí o professor vê a grandiosidade do projeto, do evento, mas em sala de aula não dão tanta importância. Seria para ser trabalhado interpretação da letra da música, daria para estar trabalhando a gramática, mas geralmente não acontece. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/06/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

A fala da coordenadora reflete a tentativa de se construir um projeto interdisciplinar e as dificuldades encontradas no seu processo de construção, bem como no seu desenvolvimento. Apesar das diretrizes do documento norteador de implantação desta escola (PALMAS, 2006) e da formação continuada que aconteceu no mês de janeiro, que enfatizou muito a questão da interdisciplinaridade nas escolas de tempo integral, esta instituição escolar encontra dificuldades em efetivar um trabalho pedagógico voltado para práticas interdisciplinares. Ao afirmar que o ideal seria trabalhar de forma interdisciplinar, mas que isso, na maioria das vezes não acontece, pois alega que tem todo um conteúdo a ser trabalhado, demonstra que a escola continua tendo uma visão fragmentada e mecanicista do conhecimento (paradigma tradicional) e que não consegue ainda fazer a integração entre as disciplinas do currículo básico e do currículo diversificado, buscando trabalhar os projetos de forma interdisciplinar contemplando o paradigma emergente inserido na Proposta Curricular (2006).

Um ponto a ser destacado na avaliação da coordenadora diz respeito a não valorização do projeto da “Cantata de Natal” por todos os profissionais da escola no decorrer de seu desenvolvimento, que apresenta várias possibilidades de cunho pedagógico e que poderiam ser trabalhadas por todos os profissionais de forma

mais significativa e interdisciplinar. Outro ponto importante é quando esta coordenadora desabafa que os professores só reconhecem a grandiosidade do projeto no dia do evento, ou seja, parece que esse projeto é visto mais como resultado, do que como um processo de ensino e aprendizagem que poderia ser o catalizador de significativos processos didático-pedagógicos.

Ao responder à mesma pergunta, anteriormente feita à coordenadora, a diretora falou:

Olha, eu acredito, porque eu não participei do início da Cantata, mas assim pelo menos com o grupo da Cultura teve sim uma *certa* (grifo nosso) parceria de todos os envolvidos. É o pessoal do coral, o professor de flauta envolvido mesmo com a cultura. Acho que teve sim essa parceria e em questão também de trabalhar com os alunos em cada disciplina dessas as músicas, interpretar as letras das músicas que foram apresentadas na cantata. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/06/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

A fala da diretora ressalta, depois de uma pausa, que houve uma “certa” parceria, principalmente entre os profissionais da cultura (professores de teatro, dança, música, flauta, etc), exemplificando o envolvimento do professor de coral, de flauta, enfim de todos da área da cultura. Realmente é inegável esse trabalho de parceria entre os profissionais citados pela diretora. Entretanto, como foi o envolvimento dos demais profissionais, especificamente a participação das professoras de Português e Hora da Leitura? Ao responder à pergunta se as letras das músicas eram trabalhadas nas aulas de Português ou na Hora da Leitura, a professora Elisa respondeu:

Talvez fosse até uma falha porque no ano passado eu participei dos ensaios da Cantata, nós poderíamos ter pegado aquelas músicas, trabalhado as letras em sala, explorar um pouco mais para eles entenderem a música em si, pesquisado o contexto histórico, de quem compôs e tal. Mas isso não foi feito, simplesmente foi dada a folha e nós tínhamos que seguir e os alunos nem tinham todas as folhas, eles não tinham como acompanhar as letras, tanto é que nós trouxemos, eu trouxe os alunos pro auditório para que projetasse e eles vissem a letra. Mas facilitaria se fosse trabalhado com maior complexidade, no caso das aulas de Leitura e de Língua portuguesa. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 10/03/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

Já a professora Ângela respondeu sobre esta mesma pergunta: “Sim, eu trabalhei. Foi solicitado para os professores que repassassem as letras para os

alunos e cantássemos nos 10 minutos finais.” (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/03/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

A resposta da professora Elisa demonstra o seu reconhecimento de que poderia ter trabalhado vários aspectos referentes às letras das músicas de forma contextualizada e significativa, que poderiam se transformar em situações pedagógicas exitosas, uma vez que, ampliariam a construção do conhecimento a partir de um projeto que envolve toda a comunidade escolar e local, pois a Cantata de Natal representa uma oportunidade ímpar de participação coletiva durante um período em torno de três meses consecutivos. Durante todo esse tempo a escola e todos os seus profissionais se mobilizam diariamente para ensaiar e construir toda a decoração natalina, de material reciclado (na grande maioria de garrafas pet) recolhidas e trabalhadas. Registramos no Diário de Campo (2010, p.21)

No dia 09/12/2010, os preparativos, ou melhor, a decoração de natal continua sendo feita. Converso com a professora do Coral Laura (nome fictício) e a mesma fala com entusiasmo do seu trabalho. O segundo ano da Cantata, sob sua regência e, que, no ano passado (seu primeiro ano como regente) foi um grande desafio, pois não conseguia nem visualizar como seria o resultado do seu trabalho, mas que na hora da Cantata (ela fala chorando): “Parece que aconteceu algo mágico, eles se apresentaram de forma perfeita, a cada comando eles agiam de forma conjunta. Foi emocionante”.

O resultado de todo esse processo de construção e decoração é algo difícil de descrever, pois é de uma beleza que envolve todos os sentidos, uma verdadeira obra de arte por todos os espaços escolares. No dia do evento é perceptível o encanto, a magia e a admiração de todos os profissionais da escola, dos professores, dos discentes, dos pais, das autoridades estaduais e municipais presentes e de toda comunidade local.

A professora Ângela, por seu lado, respondeu que trabalhou os dez últimos minutos da aula, conforme solicitação da coordenação. Essa resposta nos permite afirmar que não houve nenhuma outra abordagem no tocante às letras das músicas ensaiadas e cantadas, ou seja, o trabalho se resumiu a repassar as letras das músicas. Pela fala das duas professoras participantes não houve nenhuma tentativa de se trabalhar de forma interdisciplinar.

Sabemos e reconhecemos o papel da linguagem não só no ambiente escolar, mas em todas as atividades sociais. Sendo assim, não podemos deixar de

menção o quanto poderiam ser trabalhados os textos das músicas, presentes na escola e em outros espaços sociais fora dos seus muros de forma interdisciplinar.

Nesse sentido, vale ressaltar “que a linguagem é multiforme e heteróclita e, portanto, a interdisciplinaridade é da sua natureza” (Fiorin, 2008, p.45), portanto não se pode negar o seu importante papel no processo de ensino e aprendizagem em todas as disciplinas do currículo e é inegável o seu papel, principalmente, no que se refere ao letramento e ao letramento literário. Ainda de acordo com Fiorin (2008, p.31):

De um lado, um literato não pode voltar as costas para os estudos lingüísticos, porque a literatura é um fato de linguagem; de outro, não pode o lingüista ignorar a literatura, porque ela é o campo da linguagem em que se trabalha a língua em todas as suas possibilidades e em que se condensam as maneiras de ver, de pensar e de sentir de uma dada formação social numa determinada época. A literatura é a súpula de toda a produção do espírito humano ao longo da História.

Assim sendo, é possível verificar a importância dos textos literários na formação de leitores, pois a linguagem literária possibilita um trabalho interdisciplinar permeado pelos múltiplos sentidos e pela construção dialógica desses sentidos pelo autor e pelo leitor, mediados pelo professor. Nessa perspectiva, não se pode esquecer o caráter interdisciplinar da língua como mediadora na formação do leitor, neste caso específico, no que se refere ao letramento literário.

Como deixa antever Morin (2008), a complexidade da educação na contemporaneidade clama por processos que rompam com o isolamento e com a fragmentação. Assim sendo, haveria a necessidade de um maior diálogo e maior aproximação entre as disciplinas e seus respectivos profissionais caminhando para a interdisciplinaridade como indicam Japiassu (2006) e Fazenda (2008). No que concerne ao papel da coordenadora e das professoras da Hora da Leitura e de Português, participantes desta pesquisa, é que a Proposta Curricular (2006) aponta que estas profissionais precisam fazer a integração dos textos trabalhados na Hora da Leitura e em Língua Portuguesa com os textos trabalhados nas demais disciplinas do currículo diversificado, na sua maioria, textos ligados à literatura (teatro, dança, música e outros) nestes complexos processos educacionais.

As respostas das professoras da Hora da leitura e de Português Elisa e Ângela nos permitem afirmar que não houve um trabalho realmente interdisciplinar, o que aconteceu foi apenas o repassar das letras das músicas nas disciplinas

ministradas por elas, porém é perceptível que as respostas destas docentes apontam concepções diferenciadas de um trabalho na perspectiva interdisciplinar. Enquanto a professora Ângela (do 6º) afirma que trabalhou cantando com os alunos nos últimos dez minutos; a professora Elisa (recém-chegada na escola) admite que houve uma falha e que poderia ter trabalhado com maior profundidade e complexidade as letras das músicas da Cantata de Natal.

A coordenadora disse que reconhece a importância do trabalho interdisciplinar, porém afirmou que ele não está sendo feito institucionalmente como preconiza a Proposta Curricular (2006). A coordenadora alega que a demanda de trabalho interno é muito grande e diz que “acompanhou meio de longe”, ou seja, não houve os planejamentos coletivos e a discussão entre os professores das diferentes áreas do conhecimento para a construção de um trabalho interdisciplinar.

Quando a professora Elisa alega que poderia ter aprofundado mais o trabalho com as letras das músicas numa perspectiva “mais complexa” (palavras da professora em entrevista), indica que reconhece que sem o diálogo institucional para a efetivação do trabalho interdisciplinar, que embasa a Proposta Curricular (2006) é impossível que o professor avance na questão da maior contextualização de sua prática e, conseqüentemente, busque um maior diálogo com as outras áreas do conhecimento.

Santomé (1987) alega não haver necessidade da separação visível e contundente das áreas, disciplinas e horários rígidos dos docentes no dia a dia da prática pedagógica da instituição, porque, “qualquer experiência científica tem dimensões sociais, estéticas, linguísticas, matemáticas...” (SANTOMÉ, 1987, p.125).

As instituições de ensino costumam apresentar os conteúdos e conhecimentos de forma objetiva e descontextualizados, não priorizando uma abordagem crítica (SANTOMÉ, 1987). Assim sendo, o conhecimento é mostrado aos educandos sem vinculação com interesses de grupos, bem como desprovidos de subjetividade. É importante que os professores estejam atentos a essa abordagem e que busquem fazer essas conexões e contextualizações em suas abordagens pedagógicas e que estejam abertos às possibilidades de trabalho interdisciplinar e/ou transdisciplinar. Nesse sentido Japiassu (2006, p. 47) refere-se aos profissionais que buscam este trabalho:

Práticas de indivíduos abertos e curiosos, com o sentido da aventura, que não têm medo de errar e que no domínio do pensamento, fazem da imprudência um método, não buscam nenhum porto seguro e se afirmam por um solene antidogmatismo e por um contundente antidogmatismo pedagógicos.

Isso posto, podemos destacar que não basta apenas termos a interdisciplinaridade nos documentos e diretrizes oficiais. É imprescindível que os profissionais da educação estejam dispostos a se arriscar, a aprender, a errar, a construir espaços de planejamento e discussão dentro das instituições. Enfim, a trabalhar coletivamente em instituições que ainda se encontram organizadas de forma positivista, fragmentada e dentro de um paradigma tradicional e conservador.

No que se refere à questão de uma prática docente pautada no paradigma emergente é impossível não falar da importância da formação inicial e continuada dos profissionais da educação, especialmente estes que estão atuando neste projeto piloto de implantação do tempo integral em Palmas – TO. Pois eles têm o grande desafio de integrar os currículos básico ao diversificado, principalmente as professoras que trabalham com as disciplinas de Hora da Leitura e Português, juntamente com a coordenação, conforme a Proposta Curricular.

Ao ser interrogada sobre a existência, na escola, da grande rotatividade de professores e de outros profissionais da área, a diretora respondeu:

Hoje não é tanto como foi no ano passado, porque hoje a maioria dos professores já são concursados, é um pessoal recém chegado de outro concurso, que tomou posse em agosto e setembro. E acredito que daqui pra frente não tenha tanta rotatividade mais, por que hoje nós temos aqui cerca de apenas 10%, nem isso talvez, de professores contratados. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/06/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

Ao ser indagada sobre a chegada desses novos profissionais, se eles sabem como a escola de tempo integral funciona, e como é esse período de adaptação, a diretora afirma:

A gente percebe que eles vêm com uma enorme vontade de trabalhar, com muitas expectativas, são recém formados também, mas só que eles não foram na verdade preparados para enfrentar uma escola de tempo integral. Talvez, assim com o tempo, essa vivência, o dia a dia eles comecem mesmo a se integrar, mas no começo foi difícil por que na verdade eles não foram preparados mesmo para estarem atuando nessa escola (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/06/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

Ao ser perguntada sobre a questão da rotatividade de profissionais na escola, a coordenadora respondeu:

Já existiu mais, agora está normalizado, ainda temos um pouco devido aos professores se cansarem muito pelo fato de ser escola integral, por que existe a escola de tempo integral e o professor que chegou na escola de tempo integral. Ele chegou e o integral ainda não entrou no professor, e para trabalhar o professor tem que estar integral mesmo na escola. A gente costuma dizer que o integral ainda não entrou nas veias dele. Então, ele vem dar a sua aula e conforme o ritmo, o professor cansa muito e pede transferência para outra escola. (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/06/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL)

As falas da diretora e da coordenadora retratam as dificuldades encontradas pelo professor em trabalhar na escola de tempo integral, pois o mesmo vem de uma formação que não o preparou para essa modalidade escolar. Ao dizer: “porque existe a escola de tempo integral e o professor que chegou na escola de tempo integral. Ele chegou e o integral ainda não entrou no professor, e para trabalhar o professor tem que estar integral mesmo na escola”. Essa fala da coordenadora vai ao encontro do que Maurício (2009) afirma, ou seja, o professor tem que querer estar na escola de tempo integral. Além de querer estar lá, ele precisa estar disposto a “inventar” essa escola, juntamente com os educandos e demais profissionais. Ao refletirmos sobre a construção dessa escola não podemos nos esquecer de que é essencial que se invista na formação continuada de seus profissionais, pois não há como se efetivar um trabalho pedagógico de integração sem ter um olhar específico para o currículo e para os profissionais que estão atuando nessa modalidade escolar.

Para Santomé (1987, p. 125):

No desenvolvimento do currículo, na prática cotidiana na instituição escolar, as diferentes áreas do conhecimento e experiência deverão entrelaçar-se, complementar-se e reforçar-se mutuamente, para contribuir de modo mais eficaz e significativo com esse trabalho de construção do conhecimento e dos conceitos, habilidades, atitudes, valores, hábitos que uma sociedade estabelece democraticamente ao considera-los necessários para uma vida mais digna, ativa, autônoma, solidária e democrática.

Na citação acima, o autor fala da importância do desenvolvimento integrado do currículo, e essa integração pressupõe um trabalho sistematizado, planejamento coletivo, além de uma formação continuada adequada. Quando a coordenadora alega que “o integral ainda não entrou nas veias dele” (professor) e que “conforme o

ritmo, o professor se cansa muito e pede transferência para outra escola.” (ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA, 17/06/2011, ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL).

Dando continuidade a caminhos metodológicos, conforme a Proposta Curricular (2006, p. 175), diz que para desenvolver uma Hora da Leitura/Conto de forma a atender as necessidades e anseios dos alunos, pode-se adotar algumas estratégias metodológicas como:

Colocar, na sala de aula, livros de gêneros literários variados, quer para o desenvolvimento de diversas modalidades de organização didática quer para empréstimos, segundo livre escolha do aluno; organizar momentos de leitura, tais como a roda de leitores, para trocar informações sobre o que se leu e socializar com o outro a sua experiência. Esta é uma atividade que poderá ser feita, não necessariamente dentro da sala de aula, mas também no pátio da escola ou no jardim, à sombra de uma árvore; organizar espaços para que contadores de histórias, poetas, escritores dêem entrevistas, ou mesmo compartilhem suas criações com os alunos.

Durante a nossa pesquisa de campo, especificamente, no decorrer das aulas de Leitura observadas podemos afirmar que todas aconteceram na biblioteca da escola, que funciona como local específico para essa aula. Presenciamos algumas aulas em que as professoras utilizaram a livre escolha, houve também, embora raro, a socialização do livro lido. Os empréstimos são estimulados, por intermédio da confecção das carteirinhas da biblioteca. Não presenciamos nenhuma Hora da Leitura fora da biblioteca e nem a presença de escritores compartilhando suas obras com os alunos e nem entrevistas com algum poeta. Enfim, nem todas as estratégias indicadas pela Proposta Curricular (2006) foram presentes durante o período de observação da Hora da leitura.

Ressaltamos que seria bastante interessante e estimulante para os discentes a presença de pessoas ligadas à literatura para que pudessem compartilhar seus textos e suas percepções sobre literatura. A unidade escolar conta com vários espaços externos e aconchegantes que poderiam ser utilizados para uma Hora da Leitura “diferente”, porém isso não aconteceu no período em que estivemos fazendo a pesquisa.

É possível perceber a concepção de formação de leitores numa perspectiva do letramento literário na Proposta Curricular (2006) da escola pesquisada. A prioridade por metodologias que vão ao encontro do paradigma educacional emergente é visível. Assim como levar-se em conta a livre escolha, rodas de leitura,

atividades fora da sala de aula e da biblioteca, presença de artistas da comunidade, dentre outras práticas; que levam em conta a subjetividade, a ludicidade, o prazer, a fruição, como também aspectos ligados ao sensível, ao corpo e não apenas ao racional e inteligível.

Ressaltamos que a escola possui uma confecção com costureiras para que sejam confeccionados os figurinos que são usados pelos alunos em eventos como a Cantata de Natal, bem como em outros produzidos pelas aulas de teatro, dança e coral. Para eventos específicos como a Cantata, a escola recebe uma verba específica para esse fim. Os outros eventos são custeados com a verba mensal que a instituição recebe para sua manutenção. (DIÁRIO DE CAMPO, ENTREVISTA AO PROFESSOR DE DANÇA, 08/12/2010, p. 20-21).

No que se refere às aulas observadas e às falas das participantes da entrevista é possível afirmar que percebemos o processo de formação de leitores numa perspectiva do letramento literário, a exemplo das aulas em que o educando teve a liberdade de escolher o livro a ser lido, o acesso a obras literárias num horário específico assegurado pela matriz curricular desta instituição de ensino. Porém, gostaríamos de ressaltar que ainda persiste a cobrança de atividades escritas dando muita ênfase ao tempo, como se fosse possível cronometrar e avaliar a leitura através das atividades pós-leitura de uma maneira tradicional, negligenciando um pouco a questão do literário que está também associada ao sensível, ao emocional, enfim ao ser humano como ente inteiro como aponta o paradigma educacional emergente.

As aulas de Leitura que observamos aconteceram na biblioteca, apesar da escola contar com amplos espaços externos, não presenciamos também, no decorrer de nossa pesquisa, nenhuma presença de contadores de histórias, poetas ou escritores nas aulas. Assim sendo, podemos afirmar que na prática, algumas estratégias metodológicas apontadas pela Proposta Curricular (2006) não estão sendo efetivadas.

Outro dado importante diz respeito à questão ético-política da leitura ressaltada por Britto (2003) e que poderia ser um fator de incentivo à formação não só de na educandos leitores como também de professores leitores, pois não é possível pensar em formação de alunos leitores sem a mediação de professores que também sejam leitores e que tenham um engajamento político de sua prática pedagógica. É necessário que os educadores cada vez mais tenham dimensão que

o ato educativo é antes de mais nada um ato político, principalmente nas escolas públicas que atendem as camadas menos favorecidas.

Essa dimensão política que se espera dos educadores não virá espontaneamente, será consequência de uma formação inicial e continuada de qualidade, que lhe dê subsídios para se posicionar como sujeito social capaz de promover transformações sociais, através de sua prática docente e, portanto, política. Não podemos deixar de mencionar o importante papel da leitura, especificamente a literária na formação desses professores. Portanto, torna-se necessário que o profissional da educação tenha consciência do seu importante papel numa sociedade tão desigual e, marcadamente, capitalista.

Diante dos dados coletados, das falas das participantes, da Proposta Curricular (2006) em diálogo com autores que tratam da complexidade, da inter e transdisciplinaridade, bem como do letramento literário é possível afirmar que, apesar do documento norteador evidenciar que o trabalho pedagógico da escola deve ser pautado na formação de leitores numa perspectiva inter e transdisciplinar, a unidade escolar ainda não, apesar dos avanços significativos na implantação do projeto piloto da escola de tempo integral, conseguiu efetivar seu projeto nesse norte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tem o pesquisador o direito de apenas enunciar aos pares o conhecimento que produz, fugindo ao compromisso social e obrigação ética de revelá-lo aos diretamente envolvidos na realidade que investigou? De criar para esses a possibilidade de liberdade, de que fala Bourdieu, a possibilidade de, desveladas as leis sociais, optar por conservá-las ou transformá-las?

Magda Soares

Ao iniciarmos nossas reflexões finais sobre este estudo de caso a respeito da formação de leitores nas séries finais do ensino fundamental na perspectiva do letramento literário numa escola piloto de tempo integral em Palmas –TO, podemos afirmar que o resultado da triangulação e análise dos dados coletados revelam que a Hora da leitura exerce o papel de catalizadora na formação de leitores. Porém, no que tange à escolarização da literatura podemos afirmar que esse processo poderia ser mais voltado para a fruição e prazer estético, ou seja, as professoras participantes poderiam priorizar ainda mais a livre escolha e valorizar mais a questão da subjetividade, do lúdico, da criatividade, em detrimento de um processo de avaliação mais voltado para atividades escritas, uma vez que, para Magalhães (2008) é imprescindível considerar que se está desenvolvendo a sensibilidade e sensibilidade ou senso estético é uma construção ímpar para cada indivíduo. E isso significa que é preciso liberdade, pois o importante é que essa leitura deleite o leitor.

Sabemos que a formação de leitores é um dos grandes desafios enfrentados pela escola, posto que, sua função primeira concerne em despertar nos educandos o desejo e o prazer em ler, pois é na escola que a grande maioria das pessoas tem acesso a estes bens culturais, que fazem parte de uma sociedade em que a leitura e a escrita são poderosas ferramentas de participação e transformação pessoal e social. Assim sendo, vale destacar a importância da escola pesquisada, contemplar cada vez mais esse caminho desenhado por Magalhães (2008), dentre outros estudiosos desta temática.

Não podemos também deixar de mencionar a importância ético-política da leitura literária como destaca Britto (2003) e também a questão da formação do professor leitor autônomo, uma vez que a formação de educandos leitores deve ser mediada por docentes leitores, que além de gostarem de ler, reconheçam que o acesso adequado e competente à literatura representa um ato político com vistas à

emancipação e libertação. Portanto, não se pode falar de formação de leitores literários por professores também leitores, de forma inocente e descontextualizada. A esfera ética e política precisam estar impregnadas no ato dialético da leitura e da formação de leitores por professores que se sintam autônomos e “autores” em sua prática educativa.

Não podemos esquecer que o cotidiano escolar é um ambiente de emergências, sem itinerários fixos, o que torna o pesquisador um indivíduo errante, sempre buscando perguntas e respostas e, esse movimento passa longe das verdades definitivas. Esse desenho metodológico realça as inúmeras relações possíveis, ressaltando que não há trajetos predefinidos, lineares, em que os pontos de partida e chegada sejam fixos, ao contrário, estão sempre em movimento e em estado de fluidez e mobilidade. Foi nesse ambiente de contradições, ambivalências e roteiros sempre a se reconfigurar que buscamos construir nossa pesquisa no cotidiano desta escola municipal de tempo integral.

Após um longo caminho percorrido neste bosque, algumas trilhas construídas, alguns atalhos vivenciados, tantas tramas tecidas, sem contar as inúmeras vezes em que nos perdemos entre aqueles corredores imensos, numa busca de pistas que nos fizessem melhor “compreender” o ambiente complexo e contraditório em que nos embrenhamos durante todo esse caminho, que se fez ao caminhar, dividida entre o fascínio e a angústia, o deslumbramento e o medo, as “poucas certezas” transitórias e as muitas dúvidas, ousamos tentar chegar a outras (in) conclusões, além da questão da ampliação da livre escolha na formação de leitores, conforme mencionado no parágrafo inicial de nossas considerações finais.

No tocante à efetivação da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, conforme aponta a Proposta Curricular (2006) de implantação da escola em diálogo com os discursos das participantes da pesquisa e com as anotações do diário de campo, podemos afirmar que este trabalho ainda não foi construído. Apesar de algumas iniciativas e de alguns projetos “isolados” de cunho interdisciplinar, tais como: “A importância da biodiversidade para o futuro da espécie viva”, “Cantata de Natal” e “FAES – Festival de Arte das Escolas de Palmas”, a inter e a transdisciplinaridade apontadas como norteadoras do projeto da escola, pela Proposta Curricular (2006), ainda não foi “construída”. Entretanto, tanto as professoras, quanto a coordenadora e a diretora deixaram claro, por intermédio de suas falas, que este trabalho é importante e precisa ser efetivado.

Um ponto a ser considerado é que a Proposta Curricular (2006) considera de forma “simplista” a implementação da inter e da transdisciplinaridade, delegando a função de promover a integração dos currículos básico e diversificado às professoras da Hora da leitura e de Língua Portuguesa. Outro ponto a ser ressaltado é que a cultura escolar é disciplinar, os horários de planejamento dos profissionais da escola é por área de atuação e, portanto, disciplinar também, e a formação dos professores é de caráter disciplinar. Assim sendo, a Proposta Curricular (2006) pauta o trabalho educativo de maneira interdisciplinar em uma escola organizada e planejada de forma disciplinar. As características descritas acima dificultam a implementação de um planejamento coletivo e da “construção” interdisciplinar dos currículos básico e diversificado.

É importante mencionar que a política pública que visou construir a escola de tempo integral, está tentando implementar uma escola em Palmas, uma cidade recente no estado do Tocantins, que possui uma população multicultural e multiétnica, a partir da vanguarda educacional contemporânea. Assim sendo, não é um processo simples, mas um projeto que ainda requer trabalho e investimento tanto do poder público municipal, quanto dos profissionais da educacional envolvidos direta ou indiretamente com a implementação do tempo integral.

Além da Hora da leitura, a escola de tempo integral ainda oferece outras oficinas curriculares ligadas às artes e cultura, tais como: teatro, música, dança, coral, dentre outras. Ressaltamos também que a mesma possui uma estrutura física adequada e profissionais formados nestas áreas específicas para ministrarem essas oficinas que fazem parte do currículo diversificado. As professoras participantes afirmaram que o acesso aos bens simbólicos, culturais e artísticos são importantes e que promovem o letramento dos educandos, embora seja difícil mensurar os avanços advindos das oficinas.

Portanto, urge que todos os atores sociais envolvidos neste projeto de escola de tempo integral, por intermédio de um trabalho coletivo, otimizem os seus espaços físicos e educacionais rumo a um trabalho em busca de práticas interdisciplinares para integração dos currículos básico e diversificado e, conseqüentemente, efetivar uma educação integral, que contemple o educando em seus aspectos físico, intelectual, emocional e espiritual, além de levar em conta o seu contexto cultural.

Voltando à Proposta Curricular (2006) desta escola no que tange à construção da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade na integração entre o

currículo básico e o diversificado, tendo as disciplinas de Português e Hora da leitura o papel de deflagrar esse diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento, ressaltamos que este caminho metodológico ainda não foi efetivado. Nesse sentido, Morin (2008) ressalta a importância do pensamento complexo, da interdisciplinaridade Fazenda (2009) e da transdisciplinaridade Japiassu (2002) para a busca de um trabalho coletivo que propiciaria práticas para a construção de um maior diálogo entre as diferentes disciplinas, contemplando assim a proposta norteadora de implantação desta escola piloto de tempo integral, como também as normas e diretrizes nacionais, no que se refere a essa problemática.

Esta proposta deixa claro, também, que a formação de leitores é primordial, especialmente o leitor de literatura. Portanto, o documento vai ao encontro do que vários estudiosos do letramento literário apregoam em suas reflexões e pesquisas, tais como: Paulino (2007), Soares (1998), Magalhães (1990), Rangel (2005) e outros com os quais dialogamos neste trabalho. Além disso, convém ressaltar que tanto a LDB 9.394/96, quanto o PNE – Plano Nacional de Educação que subsidiam essa Proposta Curricular (2006) de ampliação do tempo escolar deixam claro que uma das principais funções do ensino fundamental é a formação de leitores.

Ao se fazer a escolarização da literatura não se pode perder de vista o seu caráter estético, criativo, inventivo, sensível, com sua multiplicidade de sentidos a ser construída e reconstruída na interação entre autor e leitor mediados pelo texto literário. Camargo (2009) reitera que a narrativa ficcional não comporta um discurso monorreferencial homogêneo, ao contrário, é um discurso intertextual, polivalente e plurifuncional. Isso posto, reiteramos o que já havíamos mencionado, anteriormente, a respeito de respeitar o caráter estético e multirreferencial do texto literário.

No que tange à didatização e escolarização da literatura, tendo o professor como mediador do processo de formação de leitores, percebemos que a escola precisa avançar, por intermédio de uma formação continuada, que capacite seus profissionais a melhor desempenharem a função de professor mediador, uma vez que, o texto literário necessita de uma abordagem diferenciada. Do contrário, a sua escolarização inadequada pode não só descaracterizá-lo, como também não atingir o objetivo principal do ensino fundamental que é a formação de leitores. Portanto, a Hora da leitura necessita de uma atenção especial no que se refere à questão do importante papel da mediação adequada do professor nas aulas de leitura literária.

Afinal, o texto literário precisa ser considerado como um jogo de linguagem, ou seja, um mundo construído de palavras.

Ao abordar a questão do papel dos professores, não podemos em hipótese alguma deixar de mencionar o importante papel da sua formação inicial e continuada, não nos esquecendo de que a Proposta Curricular (2006) trata dessa questão, afirmando que é papel da SEMED – Secretaria Municipal da Educação e desta escola municipal de tempo integral oportunizar a todos os seus servidores a formação continuada em serviço, com o objetivo de instrumentalizá-los para que tenham condições de construir essa proposta de tempo integral.

É necessário que todos os atores sociais envolvidos no processo didático pedagógico desta escola de tempo integral, especialmente as professoras da Hora da leitura e das oficinas ligadas às artes e cultura, entendam a grande importância da literatura e da imaginação na formação do ser humano. É importante dizer que a estrutura física e os bens simbólicos ali presentes permitem muitas possibilidades de se trabalhar a Hora da leitura de forma mais lúdica, prazerosa, voltada para a fruição estética. Afinal, o espaço físico é todo planejado e construído de forma adequada, voltado para a efetivação de uma educação integral que proporcione o desenvolvimento de todas as esferas do ser humano, a saber: corpo, mente e espírito em consonância com o contexto escolar, comunitário, planetário e cósmico.

Nesse sentido, voltamos a Magalhães (2008) que enfatiza a importância da livre escolha sempre que possível na formação de leitores de literatura, pois a singularidade do indivíduo é preponderante na escolha dos livros a serem lidos. Assim sendo, o papel da livre escolha consegue fazer com que cada aluno seja guiado pela sua subjetividade ao ter a oportunidade de escolher o que lhe atrai, o que lhe seduz, sem imposições e preconceitos que possam afastar esse leitor dos livros, por falta de estímulo e poder livremente escolher aquele livro que mais lhe chama a atenção.

Retomando o olhar para os direcionamentos da Proposta Curricular (2006) no que se refere a um trabalho na perspectiva da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, podemos afirmar, por intermédio dos discursos das professoras, da coordenadora, da diretora, bem como através das observações de campo, que este trabalho ainda não conseguiu sair do documento e se efetivar na prática docente desta instituição. Entretanto, não podemos deixar de destacar que as falas de todas as agentes educacionais entrevistadas deixaram transparecer que

este desafio precisa ser enfrentado e que acreditam nos resultados positivos que poderão advir dessa empreitada de construção coletiva.

Outro aspecto a ser abordado é que no final da pesquisa de campo vivenciamos um momento significativo em que toda escola estava iniciando o processo de revisão de seu PPP – Projeto Político Pedagógico, tendo a coordenar esse processo duas professoras que estavam participando de uma especialização oferecida pela UFT – Universidade Federal do Tocantins, em que o trabalho de conclusão seria a reavaliação do PPP – Projeto Político Pedagógico da escola.

Nesse momento, a equipe diretiva nos convidou para que pudéssemos socializar com todos os profissionais da escola a análise da Proposta Curricular (2006) que havíamos realizado. Nessa ocasião, foi possível notar que os servidores desta escola estavam muito interessados em se inteirar do teor desse documento, uma vez que, alguns ainda não sabiam das diretrizes de tal proposta, principalmente os professores que haviam tomado posse nos anos de 2010 e 2011. Destacamos que esse retorno dado à instituição antes do término da pesquisa foi muito positivo, pois acreditamos que a pesquisa científica nas escolas públicas, principalmente, carecem desse retorno social, em que, no nosso caso, a pesquisadora e a entidade pesquisada estreitaram os laços de diálogo, tornando possível aproximar universidade e escola pública.

Assim sendo, esperamos que essa discussão coletiva prossiga e consiga fazer com que haja o início de um trabalho coletivo que busque construir possibilidades de se iniciar experiências pedagógicas que contemplem a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, conforme o documento norteador desta escola piloto de tempo integral.

Uma outra questão importante é que as professoras afirmaram que, mesmo não acontecendo a integração entre as disciplinas do currículo básico e diversificado como direciona a Proposta Curricular (2006), é inegável a grande importância do acesso e contato dos alunos com todos aqueles bens simbólicos e culturais, que propiciam um conhecimento difícil de ser mensurado nos padrões tradicionais de avaliação. Portanto, podemos perceber que esta escola pesquisada vive uma crise de paradigmas, dividida entre o paradigma tradicional vigente nas salas de aula do currículo básico e a tentativa de se efetivar o paradigma emergente nas salas de aula das oficinas do currículo diversificado. Não se pode ignorar o importante papel da Hora da leitura e da disciplina de Língua Portuguesa, como também o

preponderante lugar da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade na integração entre os dois currículos.

Gostaríamos de afirmar que não tivemos a pretensão de esgotar a temática pesquisada, posto que, tal assunto é complexo e carece de novos estudos e abordagens para que se possa melhor compreender o cotidiano escolar desta escola e, dessa forma, contribuir para a efetivação dessa proposta piloto de educação integral. Pretendemos em novas pesquisas continuar tendo como objeto de pesquisa essa modalidade escolar, bem como melhor aprofundar nas questões da formação de leitores tendo como foco o letramento literário numa perspectiva de um trabalho interdisciplinar, que consiga integrar o currículo básico e diversificado. E dessa forma, propiciar avanços significativos no processo ensino aprendizagem dos seus educandos.

Ademais, sabemos que o ambiente escolar é por excelência um espaço complexo e contraditório, e nesta escola de tempo integral não é diferente. Todo ambiente é de uma complexidade ímpar, capaz de nos captar a atenção. A escola parece impregnada de arte, de literatura, de música, de emoção e de movimento pelas oficinas do currículo diversificado. A Hora da Leitura, que faz parte do currículo diversificado, necessita ser otimizada no intuito de formar leitores capazes de se posicionarem criticamente diante dos desafios que a vida nos impõe. Não apenas leitores de literatura, mais leitores de mundo numa perspectiva freiriana. Leitores capazes de ler o mundo, as palavras, a si mesmo, ao outro, indo ainda e mais além, lendo a natureza, o planeta e o cosmo.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Arte retórica e arte poética**. Trad. Antônio Pinto de Carvalho. Rio de Janeiro: Euro-América, 1999.

AZEVEDO, Ricardo. **A didatização e a precária divisão de pessoas em faixas etárias: dois fatores no processo de (não) formação de leitores**. In: PAIVA, Aparecida et al. (Orgs). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces- o jogo do livro*. Belo Horizonte, 2005.

BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 1989.

_____. **O Grão da Voz**. Rio de Janeiro: Francisco Alves. 1995.

_____. **O prazer do texto**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010. 78p.

BRANCO, Antônio. **Da “leitura literária escolar” à “leitura escolar de/da literatura”: poder e participação**. In: PAIVA, A. et al. (Orgs). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Autêntica: Belo Horizonte, 2008.

BRASIL. LEI nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa: Ensino Fundamental II**. Brasília/Secretaria de Educação Fundamental: MEC/SEF, 1997.
COELHO, N.N. **Literatura: arte, conhecimento e vida**. São Paulo: Peirópolis, 2000.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Contra o consenso: cultura escrita, educação e participação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BORDINI, Maria da Glória, AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura. A formação do leitor. Alternativas metodológicas**. 2.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1996. 176p.

CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente**. (Trad. Alvaro Cabral) – São Paulo: Cultrix, 1988. 431p. Disponível em <<<http://www.scribd.com/doc/7309570/Fritjof-Capra-Ponto-de-Mutacao>>>. Acesso em Dezembro de 2010.

_____. **As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável**. (Trad. Marcelo Brandão Cipolla) – São Paulo: Cultrix, 2002. 296p.

_____. **O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 2006.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**. Artes do fazer. Petrópolis, R.J.: Vozes, 1994.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário**. São Paulo: Global Editora, 2003.

COUTINHO, Afrânio. **Notas de teoria literária**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CORRÊA, Hércules Toledo. **Adolescentes leitores: eles ainda existem**. In: PAIVA, Aparecida *et al.*(Orgs). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces- o jogo do livro*. Belo Horizonte, 2005.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2007.

DAMAS, Luiz Antonio. **Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade: O jeito de educar na complexidade**. In: SANTOS, Jocyléia Santana (Org.) *Competências Interdisciplinares*. São Paulo, Xamã, 2009.

ECO, Umberto. **A definição da arte**. Lisboa: Martins Fontes, 1981.

FARIA, Maria Alice. **Parâmetros curriculares e literatura**. São Paulo: Contexto, 1999.

_____. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2005.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade. História, teoria e pesquisa**. 16 ed. Rio de Janeiro: Papirus, 2009.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Eletrônico Século XXI**. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez e Moraes. 1980.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 18 edição. Coleção o mundo hoje. São Paulo: Paz e Terra Educação, 1988.

GARDNER, H. **Estruturas de mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 1994.

GUIMARÃES E SOUZA. **Docência e Identidade Profissional do Professor** in: Professores e Professoras formação: poiésis e páxis (orgs) Magalhães e Souza. Goiânia: Ed. Da PUC Goiás, 2011.

HOUAISS, A. **Dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Vol. 2 (Trad. JohannesKretschmer). São Paulo: Editora 34, 1999. 198p.

JAPIASSU, N. **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro: Francisco, 1979.

_____. **O sonho transdisciplinar e as razões da filosofia**. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita** – uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Ângela. **Modelos de Letramento e as práticas de alfabetização na escola**, in: Ângela Kleiman (orgs) Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995, pp. 15-61.

KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: SP, Mercado das Letras, 1995.

LAJOLO, Marisa. **O que é Literatura?** São Paulo: Brasiliense, 1995.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A leitura rarefeita. Leitura e livro no Brasil**. São Paulo: Ática, 2002.

MAGALHÃES. Hilda Gomes. Dutra. **A importância das leituras de livre escolha na formação do leitor**. *Via Atlântica/USP*, São Paulo, 14: 119-128, dez. 2008.

MAGALHÃES e BARBOSA. H. G. D. e E. P. S. **Letramento Literário na alfabetização**. In: SILVA, W. R e MELO, L. C. (org.). Pesquisa & Ensino de língua materna e literatura: diálogos entre formador e professor. Mercado de letras; Araguaína, TO: Universidade Federal do Tocantins – UFT, 2009.

MACHADO, Maria Zélia Versiani; ALMEIDA, Eliana Guimarães. **Leitura de Poemas no Ensino Médio: Estudo Comparativo de Livros Didáticos do PNLEM**. Revista Intercâmbio, volume XVII: 358-372, 2008. São Paulo: LAEL/PUC-S.

MAGALHÃES, Solange M. O. Transdisciplinaridade e seus reflexos na formação de professores. In: GUIMARÃES, Valter Soares (Org.). **Formação e Profissionalização Docente**. Goiânia, Ed. da PUC Goiás, 2009.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. **Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral**. In: MAURÍCIO, L.M. (org). Educação integral e tempo integral em aberto. Inep/MEC, Brasília, 2009.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. 14 ed. São Paulo: Papirus, 1997.

MORIN, E. **Desafios da transdisciplinaridade e da complexidade** In: Inovação e interdisciplinaridade na universidade. **Porto Alegre, EDIPURS, 2007.**

_____. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. (Trad. Eloá Jacobina). 9ª edição – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004. 128p.

MORIN, Edgar. **O método IV: as idéias**. 3 ed. Trad. Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2002.

_____. **O método V: a humanidade da humanidade**. Porto Alegre: Sulina, 2002a.

_____. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. Trad. J. Sawaya & C. E. F. da Silva. 3 ed. São Paulo: Cortez: UNESCO, 2001.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. 5 ed. Rio de Janeiro: Instituto Piaget, 2008.

OLIVEIRA, Ana Cláudia de. **Sabor de Sabor Pão de Açúcar, à luz da semiótica**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: Comunicação e Semiótica, 2003.

PALMAS. **Secretaria Municipal da Educação e Cultura**. Proposta Curricular de Implantação e implementação da Escola de Tempo Integral. 2006.

PAIVA, Aparecida, (org). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces**. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FAE, 2005.

PAULINO, Graça. **Algumas especificidades da leitura literária**. In: PAIVA, Aparecida et al.(Orgs.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007. p. 55-70.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PEREIRA, M. A. **Jogos de linguagem, redes de sentido: leituras literárias**. In: PAIVA, Aparecida et al.(Orgs.). *Literatura: saberes em movimento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

PINHO, M. J. **Políticas de formação de professores: intenção e realidade**. 1 ed. Goiânia: Cânone Editorial, 2007.

PLATÃO. **A república**. 2. ed. São Paulo: Martin Claret, 2009.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Para ler em silêncio**. São Paulo: Moderna, 2007.

RANGEL, E. O. **Letramento literário e livro didático de língua portuguesa: os amores difíceis**. In: PAIVA, Aparecida et al.(Orgs.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces- o jogo do livro*. Belo Horizonte, 2005.

_____. **Letramento literário e livro didático de língua portuguesa: “os amores difíceis”**. In: PAIVA, Aparecida et al. (Orgs.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro*. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale/FaE/UFMG, 2003.

SANTOS, Akiko. **Didática sob a Ótica do Pensamento Completo**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 8. ed. Porto: Afrontamento, 1996.

_____. **Dilemas do nosso tempo**: globalização, multiculturalismo e conhecimento. Porto Alegre: UFRGS, Revista Educação & Realidade, v. 26, n. 1, 2001.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy; BRINA, H. & MACHADO, M. Zélia (Org.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2.ed. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 2001.

_____. Ler, verbo transitivo. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça, VERSIANI, Zélia (org.). **Leituras literárias**: discursos transitivos. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008. (Coleção Literatura e Educação).

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ. Editora Vozes. 2002.

TFOUNI, L. **Adultos não alfabetizados**: o avesso do avesso. São Paulo, Pontes Editores, 2005.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. 8.ed. São Paulo, Cortez, 2002.

VERSANINI, Zélia. Escolhas literárias e julgamento e valor por leitores jovens. In: PAIVA, Aparecida. *et al.*(Orgs). **Literatura e letramento**: espaços, suportes e interfaces- o jogo do *livro*. Belo Horizonte, 2005.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009. 96p.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: Planejamento e Métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZILBERMAN, Regina; CADEMARTORI, Ligia. **Literatura Infantil: Autoritarismo e Emancipação**. São Paulo: Ática, 1997.

_____. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

ANEXOS

ANEXO I – PROJETO CANTATA DE NATAL

**PREFEITURA MUNICIPAL DE PALMAS
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO E CULTURA
ESCOLA MUNICIPAL DE TEMPO INTEGRAL Pe. JOSIMO TAVARES**

**PROJETO: TERCEIRA
CANTATA DE NATAL COM O TEMA:
“A CHEGADA DOS TRÊS REIS MAGOS ANUNCIADA PELOS ANJOS”**

PALMAS, 2010

APRESENTAÇÃO

A educação é um processo de construção onde a criança aprende por meio de uma prática e esta prática é detalhada em milhares de ações, portanto as escolas de hoje precisam estar atentas para as adequações às mudanças sociais sendo capazes de se voltar para o desenvolvimento da inteligência, das estruturas lógicas e da cultura permitindo assim uma melhor convivência na sociedade.

Cabe também a escola retomar o papel de educar em todos os sentidos, assumindo a responsabilidade de ser o lugar de encontro das crianças e jovens, um lugar rico para a formação do caráter, da personalidade e da cidadania.

Lima (2005:56) coloca que *“a escola tem que se perceber num papel que lhe é histórico, o de responder às novas demandas sociais, não podendo acusar apenas os pais e as crianças pelos fracassos.”*

Portanto, a educação atual deve-se preocupar em formar pessoas íntegras capazes de resolver problemas e de cuidar de si mesmas.

Sendo assim cabem as escolas de tempo integral ir além, pois nela os alunos têm o tempo e o espaço a sua disposição para ousarem na descoberta de seus talentos e buscando entenderem-se como sujeitos capazes de produzir conhecimentos e com possibilidades de interagirem socialmente.

JUSTIFICATIVA

O advento do Natal tem inspirado as mais diversas culturas a reproduzir manifestações culturais espontâneas que reproximem o homem da imagem criança do Salvador da humanidade, e no decorrer do ano letivo nossa escola buscam desenvolver em seus alunos um espírito crítico, trabalhando a descoberta de sua criatividade e autonomia através das diversas disciplinas de seu currículo.

Portanto a Escola de Tempo Integral Padre Josimo Tavares vem propor a realização de um evento que congregasse todos os servidores lotados na escola, alunos, pais e a comunidade em geral. Criamos então a CANTATA DE NATAL, com o tema: **“A CHEGADA DOS TRÊS REIS MAGOS ANUNCIADA PELOS ANJOS”**

A exemplo do sucesso do ano de 2009 preparamos uma grande produção de cenário e iluminação para agregar valor ao coral de 800 vozes denominado “Grande Coral” e das apresentações de dança, teatro, banda musical e da Orquestra Sinfônica.

OBJETIVO GERAL

Oferecer uma noite de cânticos e apresentações natalinas, interpretados pelos alunos e servidores das escolas de tempo integral, às famílias e comunidade em geral, de forma a assegurar a esses o acesso aos bens de cultura difundido em nossa escola, bem como semear e relembrar o significado do verdadeiro Natal.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desenvolver nas crianças o gosto pela música de coral, pela dança, pela interpretação;
- Manter vivo o interesse pelo evento do Natal e o seu significado para o povo cristão;
- Oportunizar as crianças participantes do coral o aprimoramento vocal e o despertar dos talentos para as artes;
- Oportunizar aos alunos e profissionais participantes um momento de demonstração do trabalho realizado no decorrer do ano letivo;
- Proporcionar as famílias e a comunidade em geral um momento de relaxamento através do acesso à cultura e a arte;

METODOLOGIA

A escola será decorada com motivos natalinos utilizando material totalmente reciclado, confeccionados pelos alunos e equipe de arte constando de árvores de natal, guirlandas, bolas coloridas, velas acesas, lâmpadas coloridas e lâmpadas pisca-pisca estendidas na entrada e dentro do prédio.

As famílias e a comunidade assistirão ao evento na quadra poliesportiva da Escola de Tempo Integral Pe. Josimo Tavares.

Equipe Diretiva

Diretora: Cleudemar Abreu Lopes

Coordenadora Administrativa: Eliane de Sousa Pereira Neres

Coordenadora de Cultura: Julia Amaral Rocha Hörst

Coordenador técnico: Welgues Luiz da Silva (Vulgo Dp)

Professores Responsáveis

Coral: Marta Alves Silveira

Ariel Ferreira

Regente da Orquestra Sinfônica: Aldevan Carvalho Chaves

Flauta: Cristiano Souza Cabral

Cristiano Bandeira

Dança: Tatiane Meire Martins

Aline de Fátima Lima Chaves

Pollieder Martins Silva

Maria Gorette Barbosa

Teatro: João Welso

Jhon Weiner de Castro

Carolina Cecília de carvalho

Professores Responsáveis pela Decoração: Ana Luiza Ribeiro Leite Pereira

Norma Brugger

Rodrigo Leonardo Santos e Silva

Raimundo ferreira Rodrigues

Número de Alunos

O evento contará com a participação de 800 alunos, distribuídos entre Grande Coral de Vozes, Orquestra Sinfônica Jovem PTJ , Banda PJT Band " Banda Musical, Grupo de Flauta Harmony Kids, dança e teatro.

Roteiro

18 horas – posicionamento dos alunos

19 horas – Abertura

Programação

Abertura

1ª Música – **Já Chegou o Natal**, cantado pelo Grande Coral com o acompanhamento da Banda Musical PJT Band e coreografia do Teatro;

2ª Música – **Natal Brasileiro**, cantado pelo Grande Coral de Vozes com a participação do grupo de dança;

3ª Música – **O Amor Chegou**, Solo com os alunos Danielly Pereira de Sousa e Glawbty Felix da Silva Camarcio, acompanhado pelo Grande Coral de Vozes e coreografado pelo grupo de dança;

4ª Música – **Abri a Porta**, apresentado pelo Grande Coral de Vozes, coreografado pelo grupo de dança;

5ª Música – **Noite Feliz**, solo com a aluna ^{Danielly} Danielly Pereira de Sousa acompanhado do grande Coral e coreografada pelo grupo de teatro

6ª Música – **Fico Assim Sem Você**, cantado pelo Grande Coral de Vozes e coreografia da dança;

Apresentação especial Flauta Doce “Imagine” Jhon lenon;

7ª Música – **É Preciso Saber Viver**, apresentado pelo Grande Coral de Vozes e coreografia da dança;

8ª Música – **Rappy Day**, solo com os alunos Gustavo Alves de Paula e Jamilli Carvalho faquine Moura acompanhado do Grande Coral e coreografia do grupo de dança;

9ª Música – **Pout Porry** (Roberto Carlos), cantado pelo Grande Coral de Vozes e coreografia da dança;

10ª Música – **Aleluia**, solo com a aluna Danielly Pereira de Sousa acompanhado do grande Coral de Vozes e coreografia da dança;

11ª Música – **Sementes do Amanhã**, cantada pelo Coral de Vozes e coreografia em libras;

12ª Música – **El Gato Que Estas Triste Y Azul** – solo com o aluno Lucas Vinicius Mattos Batista e acompanhado do Grande Coral de Vozes e coreografado pelo grupo de dança;

Apresentação especial Flauta Doce e Violão “Carinhoso”, coreografia da dança;

13ª Música – **Taquarulua**, cantado pelo Grande Coral de Vozes e coreografia da dança;

14ª Música – **Novo Tempo** (Ivan Lins), cantado pelo Grande Coral de Vozes e coreografia da dança;

15ª Música – *Glauber e Júpila* **Meninos**, solo com a aluna Bruna Silva Viana acompanhada do Grande Coral de Vozes;

16ª Música – **Escola de Menores**, apresentada pela Orquestra Sinfônica Jovens TJP;

17ª Música – **Marcas do Que se Foi**, solo com a aluna Bruna Silva Viana acompanhada do Grande Coral de Vozes (final)

18ª Despedida ao Público – Orquestra Sinfônica;

Então é Natal (Simone)

Emoções (Roberto Carlos)

My Way (Frank Sinatra)

Duração total do evento

O evento terá duração de aproximadamente 2 horas.

Anexo 01

Disposição e formação da estrutura da Cantata de Natal.

ANEXO II – PROJETO BIODIVERSIDADE



ESCOLA MUNICIPAL DE TEMPO INTEGRAL
PE. JOSIMO MORAES TAVARES

A IMPORTÂNCIA DA BIODIVERSIDADE PARA O FUTURO DA
ESPÉCIE VIVA

Palmas.TO

2010



A IMPORTÂNCIA DA BIODIVERSIDADE PARA O FUTURO DA
ESPÉCIE VIVA

Projeto elaborado pelos professores da área de Educação Ambiental

Cleide Cruz Milhomem

Helena Maria Feitosa

Reginaldo Ferreira da Costa



Parcerias:

Secretaria Municipal de Educação

Saneatins

Naturatins

Junior Achievement

Ulbra

UFT

SUMÁRIO

1. Introdução	01
2. Justificativa	02
3. Objetivo Geral	03
4. Objetivo Especifico	04
5. Metodologia	04
6. Cronograma de Desenvolvimento	06
7. Apoio Operacional	07
8. Recursos	07
9. Conclusão	08
10. Bibliografia	09

ANEXOS

1. INTRODUÇÃO

Sabe-se que a Revolução Industrial, ocorrida na Inglaterra, em meados do século XVIII, marcou o poder de posse do homem sobre a natureza. Considerada fator de divisão da história da humanidade, antes dela, a atividade produtiva era exercida artesanalmente. Entre as imensas transformações, houve a “substituição da ferramenta pela máquina”, o que provocou impacto no processo produtivo, acelerando o desenvolvimento em prejuízo às riquezas naturais.

Após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), a atividade econômica apoderou-se dos recursos naturais para produzir riqueza, aumentando a produção, desencadeando o consumo, para corresponder ao crescimento populacional e a necessidade de urbanização das cidades, materializando a precipitação na utilização do meio ambiente em que a agressão às áreas que deveriam ser preservadas, pouco a pouco foram dizimadas.

Desta forma, aconteceu o progresso como sinônimo de desenvolvimento e a sociedade moderna, além de produzir os vícios da exclusão e da desigualdade social, globalizou a ruptura do equilíbrio ambiental, sustentando-se na aparência da destruição de ecossistemas, sem qualquer projeto de um futuro sustentável.

A visão de desenvolvimento aplicada em várias partes do Planeta favoreceu empreendimentos que escravizaram a mão de obra, consolidaram o lucro como prática “saúdável”, universalizando o capitalismo como sistema político adequado aos tempos modernos, embora cada vez mais amplos a devastação da natureza, como também, a desintegração nas relações sociais.

Os reflexos da crise que a afeta a humanidade, serviu de pretexto para mudança de atitude e o compromisso de todas as pessoas no sentido de tornar menos árduo as graves consequências dos desmatamentos, queimadas, desperdícios, poluição provocada pela industrialização e atividades desastradas. Na concepção atual de ambientalistas tudo depende da postura do ser humano diante da natureza.

Por isso, a Organização as Nações Unidas escolheu 2010 para ser o ANO INTERNACIONAL DA BIODIVERSIDADE, “com o intuito de dar maior visibilidade ao problema da perda da biodiversidade e os valores da vida na Terra”.

Anteriormente, em 1992, na cidade do Rio de Janeiro, a Conferência Internacional ECO-92 que contou com a participação de 179 países, resultou em “medidas para conciliar crescimento econômico e social com a preservação do meio ambiente”.

Portanto, nos dias atuais, já é latente a preocupação com o meio ambiente, apesar da longa demora do reconhecimento pelos danos causados, muitos deles, pelo próprio homem.

2. JUSTIFICATIVA

O modo de como se realiza a aprendizagem é contínuo, impossível limitá-la já que a dinâmica da evolução do conhecimento torna possível a ampliação de conteúdos significativos sobre assuntos diversificados.

Desta forma, os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem a inclusão de temas que favorecem a visão global, de temas que direcionam para a construção da democracia e da cidadania, entre eles, Educação Ambiental, sabendo-se que, há séculos, as ações do homem vêm sendo prejudiciais a espécie viva na Terra.

O conjunto de problemas relativos a utilização dos recursos naturais que não resultam no emprego da razão exige mudanças individuais e coletivas, institucionais e públicas, locais e globalizadas, destacando a necessidade da introdução de atividades específicas visando ações sensatas em torno da melhoria da qualidade de vida, contrastando a utilização irracional dos recursos naturais como também as alterações do meio ambiente, abrindo espaços na busca de novos valores e mudança de atitude no relacionamento do homem com a natureza, tornando imprescindível a implantação de ações que possibilitem melhoria nas condições de vida do Planeta.

Em razão da função social onde o aluno se sinta integrado ao processo natural de aprendizagem, a escola tem a oportunidade, através da Educação Ambiental, de resgatar a cidadania através da conscientização, estimulando outras posturas, desde a alimentação, às praticas cotidianas, considerando-se que tudo o que consumimos e fazemos diz respeito a Educação Ambiental. Por isso, a Lei nº 9.795/99 que trata da Educação Ambiental diz que “esta deverá ser desenvolvida como prática integrada, contínua e permanente”.

Este Projeto tem por interesse conscientizar através do debate e da pesquisa como fontes de resgate em nossa região, com vistas a valorização da biodiversidade, traduzida na preservação de todas as formas de vida animal e vegetal.

3. OBJETIVO GERAL

Desenvolver atividades teóricas e praticas destacando a importância da biodiversidade como fonte permanente de vida em que através do conhecimento, alunos, professores e comunidade se afinem com o prazer de construir coletivamente, uma nova sociedade.

4. OBJETIVOS ESPECIFICOS

4.1. Orientar sobre as questões ambientais destacando a importância da biodiversidade;

4.2. Pesquisar a biodiversidade especificamente de Taquaruçu, compreendendo cachoeiras, córregos e todo o Cinturão Verde que circunda a localidade;

4.3. Mostrar a importância do trabalho de pesquisa realizado;

4.4. Despertar nos alunos o interesse e o sentimento de preservação do meio ambiente;

4.4. Momento para reflexão quando deverá ser colocada em discussão a realidade ambiental do local visitado;

4.5. Estimular mudanças de comportamento individual;

4.6. Tomar consciência do compromisso de sentir-se de fato integrado à defesa do meio ambiente.

5. METODOLOGIA

5.1. Visita técnica ao local (Taquaruçu), pelos professores responsáveis pelo projeto, em data anterior ao estudo com vistas a elaboração do roteiro da pesquisa. Para a realização da visita serão destacados 16 (dezesesseis) alunos, sendo um de cada turma das séries finas, em que o processo de escolha será encaminhado pelo professor de Educação Ambiental;

5.2. Antes da visita aos locais acontecerá reunião informal quando serão esclarecidos os motivos e importância das atividades;

5.3. Escolha, em sala de aula, do nome do jornal do meio ambiente;

5.4. Posteriormente a visita, será entregue um relatório detalhado a professora de Educação Ambiental e este será apresentado a turma pelo representante que foi a visita. Consta, ainda, do projeto, a leitura de bibliografia específica;

5.5. Será construído um Jornal Mural, em bambu, que ficará exposto na escola, à disposição da comunidade, onde poesias, textos, cartuns, fotos, crônicas e lembretes, além de reportagens sobre ecologia e meio ambiente, serão afixados. Vale ressaltar que este mural terá rotatividade semanal, quando uma turma escolhida pela professora de Educação Ambiental, ficará responsável pela troca do material.

5.6. Construção artesanal do cinema que exibirá a história de Taquaruçú, sendo este em forma de cinema mudo (rolos de papel com desenhos adaptado em caixa);

5.7. Sendo o projeto interdisciplinar, também será realizada a 2ª Exposição de Arte da escola, com a temática Biodiversidade do Cerrado, envolvendo os alunos do 6º ao 9º ano. Também estarão expostas as maquetes confeccionadas em material reciclável que participaram da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia do Tocantins

5.8. Realização de palestra sobre o Ano Internacional da Biodiversidade, especialmente para alunos das séries finais, em que serão abordados vários aspectos do meio ambiente;

5.9. Apresentação do Grupo de Teatro (Saneatins), para todos os alunos, com a temática “Um Dia de Escoteiro”;

5.10. Apresentação de Oficina para mostrar os benefícios de fontes alternativas de energia, para um público de 60 (sessenta) alunos, do 8º e 9º anos.

6. CRONOGRAMA DE DESENVOLVIMENTO

ATIVIDADE	RESPONSÁVEL	DATA/h.	LOCAL	COMO	OBJETIVO
Visita técnica	Professores envolvidos	08/11/2010	Taquarucú	Transporte disponibilizado pela	Conhecer a realidade local
Autorização	Profª Helena	10/11/2010	Escola	Formulário padronizado pela escola.	Permissão dos pais ou responsáveis, para o deslocamento.
Visitação	Prof. Ed. Ambiental e Ciências.	12/11/2010	Taquarucú	Transporte escolar disponibilizado pela escola ou Sec. da Educação.	Visualizar os impactos ambientais sobre a biodiversidade local.
Construção do Cinema	Profª de Educação Ambiental	12/11/2010	Escola	Orientando os alunos	Falar de Taquarucú
Organização do evento	Professores envolvidos	16 a 18/11/2010	Escola	Trabalhando em equipe	Organizar o cenário, auditório, exposição, mural.
Exposição	Professores de Arte, Biologia e Educação Ambiental	16 a 19/11/2010	Espaço Escolar	Expondo peças confeccionadas pelos alunos na própria escola	Mostrar a biodiversidade e matérias recicláveis
Oficina sobre Biocombustíveis	Ricardo (UFT)	17/11/2010	Espaço Escolar	Expondo sobre os processos de obtenção de combustível.	Divulgar novas formas de consumo.
Palestra	Prof. Menfis (Ulbra)	18/11/2010	Auditório	-----	Despertar nos alunos os temas relacionados ao meio ambiente
Teatro	Grupo de Teatro da Saneatins	19/11/2010	Quadra Poliesportiva	-----	Estimular nos alunos o interesse pela preservação da
Apresentação da Matriz do Jornal Impresso.	Prof. Reginaldo	19/11/2010	Auditório da Escola	Falar sobre a importância e necessidade do jornal.	Subsidiar a leitura e produção de textos sobre o tema.
Premiação da equipe que sugeriu o nome do jornal	Gestora da Escola	19/11/2010	Auditório da Escola	Entregando os prêmios para os respectivos vencedores.	Estimular a participação dos alunos nos eventos.

7. APOIO OPERACIONAL

7.1. Para a operacionalização da visita a Taquaruçu será disponibilizado transporte que deverá ser escolar (solicitado da Secretaria Municipal da Educação) ou utilitário da própria escola;

7.2. Convite para os pais visitarem a exposição;

7.3. Disponibilização de pessoal e equipamentos para montagem do palco com sistema de som.

8. RECURSOS

8.1. Alimentação para a equipe de alunos e professores (lanche e água mineral);

8.2. Premio para 05 (cinco) alunos da equipe da turna 071 que sugeriu o nome do jornal impresso. Sugestão: 01 livro para cada aluno versando sobre meio ambiente ou medalha;

8.3. Revelação de fotos da visita a Taquaruçu e atividades desenvolvidas sobre biodiversidade durante o ano letivo;

8.4. Encaminhar confecção de 23 (vinte e três) camisetas e bonés; 01 (uma) faixa, 16 (dezesesseis) crachás, 01 (um) banner e 1.500 folders;

8.5. Bambu e madeira (compensado 10mm) para a confecção do Jornal Mural do Meio Ambiente;

8.6. Encaminhar a elaboração de arte e impressão de 1.500 cópias do Jornal Ecologia em Tempo Integral;

9. CONCLUSÃO

Propõe-se, que a partir deste evento, haja uma mudança de atitude nos encaminhamentos dos assuntos ligados ao meio ambiente, criando-se parcerias entre escola, família e sociedade, no sentido de minimizar os prejuízos causados pelo homem, diagnosticados ao longo da história, entre eles o desmatamento, a poluição dos rios, como sendo os problemas mais graves detectados pela curiosidade dos alunos da escola.

É importante que o cotidiano se revista de novos olhares para melhorar não apenas a vida de cada cidadão, mas desenvolva, na coletividade, o interesse pelo verdadeiro sentido da vida através da preservação da biodiversidade.

Portanto, cabe a escola, no seu papel fundamental para a construção da cidadania, associar conhecimento a práticas saudáveis, fazendo da participação efetiva aprendizado contínuo.

Por isso, a culminância do Projeto se reveste de absoluto compromisso com a vida, devendo contar com a participação do corpo diretivo, alunos, professores e comunidade.

BIBLIOGRAFIA

MARTINS, Paulo Roberto. O Desafio da Sustentabilidade. São Paulo: Editora Fundação Perseu, 2001.

Convenção sobre a Diversidade Biológica – Diretrizes Gerais. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Futerra Ustentability.

COGO, Angelita. A Preservação do Meio Ambiente Entre as Várias Agendas Contemporâneas.

Relatório Brundtland e a Sustentabilidade. Wikipédia.org.

LOPES. Boaz Antonio de Vasconcelos. A Crise do Meio Ambiente Entre as Várias Agendas Contemporâneas. Disponível em: www.rga.ggf.br

Agenda 21, Resoluções tomadas na Conferência Internacional Eco-92. Rio de Janeiro, 1992.

Sites visitados:

www.mma.gov.br

www.mundosustentavel.com.br

www.ofuturoevoce.blogspot.com

www.suapesquisa.com

ANEXO III – FAES



Faces



Os educandos poderão participar do II Festival de Artes das Escolas de Palmas concorrendo nas seguintes modalidades e categorias:

- 1) **Categoria: Infanto-baby** – para educandos da Educação Infantil;
- 2) **Categoria: Infantil** – para educandos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental;
- 3) **Categoria: Juvenil** – para educandos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental;
- 4) **Categoria: Adulto** – para educandos da EJA/PROJOVEM.

O II Festival de Artes das Escolas 2010

será realizado em sete etapas:

I Etapa

Poesia e Oratória

24 e 25 de maio

8h às 18h

No Auditório da Escola de Tempo Integral Vinícius de Moraes



II Etapa

Ginástica Rítmica

15 e 16 de junho

8 às 18h

Na Quadra de Esporte da Escola Anne Frank

Escola de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Mello



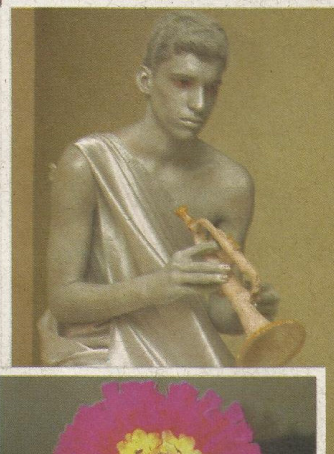
III Etapa

Arte Visual

19 e 20 de agosto

8 às 18h

Escola de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Mello



IV Etapa

Dança

29 e 30 de setembro

8 às 18h

No Auditório da Escola de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Mello



V Etapa**Música**

28 e 29 de outubro

8 às 18h

No Auditório da Escola de Tempo Integral Padre Josimo

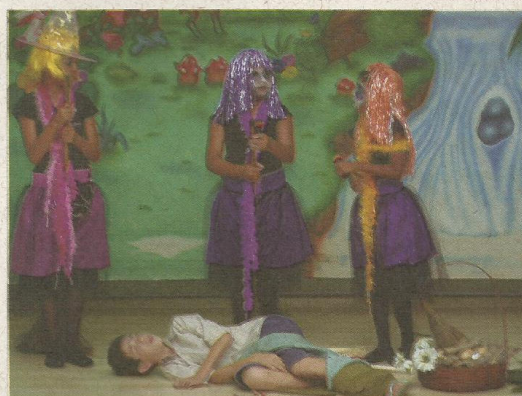


Foto: Waquerley Ribeiro / Arte: Guilherme do Amaral

VI Etapa**Teatro**

11 e 12 de novembro

8 às 18h

No Auditório da Escola de Tempo Integral
Padre Josimo**VII Etapa****Grande Final do Faes**

Dias 25 e 26 de novembro

19h

No Teatro Fernanda Montenegro - No Espaço Cultural

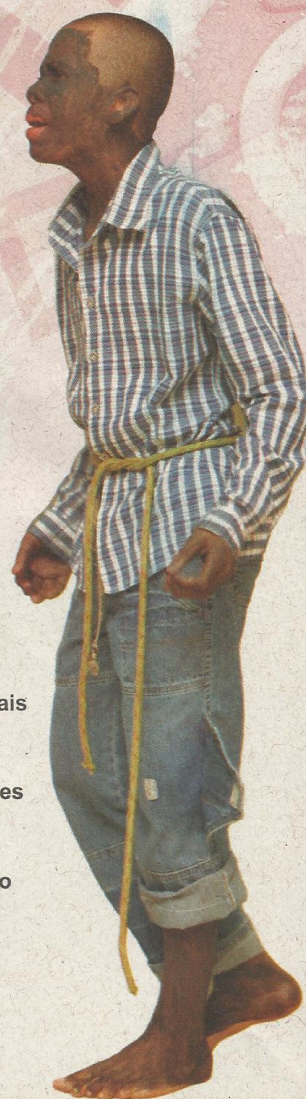


Mais informações serão disponibilizadas no site: www.palmas.to.gov.br,
de acordo com o cronograma das etapas de realização das modalidades ou na
Secretaria Municipal da Educação, pelo telefone 3218-5311.

EDUCAÇÃO 2010

O II Festival de Artes das Escolas de Palmas é uma iniciativa da Secretaria Municipal da Educação e consiste num evento cultural que premia as melhores apresentações realizadas pelos educandos das redes públicas municipal e estadual e das escolas particulares de Palmas matriculados na Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA/PROJOVEM, tendo como objetivos:

- a) Promover a integração e valorização dos talentos de nossos educandos revelados nas comunidades escolares;
- b) Estimular o interesse e o entusiasmo pelas manifestações artístico-culturais entre os educandos das Unidades Educacionais;
- c) Desenvolver o gosto pela leitura e incentivar o surgimento de novos valores na arte de interpretar;
- d) Valorizar a oratória, como forma de crescimento individual, aprimoramento e treinamento.



Realização

PREFEITURA MUNICIPAL DE PALMAS
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO



Ouvidoria Geral
0800-6464-156
ouvidoria@palmas.to.gov.br

ANEXO IV – FOLDER CANTATA DE NATAL

Prefeitura de Palmas
apresenta



Cantata de **Natal**



16 de dezembro
às 20h

na ETI Padre Josimo Tavares

Entrada **1kg**
de alimento não perecível



**CIDADE DE
Palmas**
Aqui sou mais feliz
Secretaria da Educação

CANTATA DE NATAL

A CHEGADA DOS TRÊS REIS MAGOS ANUNCIADA PELOS ANJOS

A cantata tem como objetivo oferecer uma noite de cânticos e apresentações natalinas, interpretados pelos alunos e servidores da escola de tempo integral, às famílias e comunidade em geral, de forma a assegurar a esses o acesso aos bens de cultura difundido na escola, bem como semear e relembrar o significado do verdadeiro Natal. O evento contará com a participação de 800 alunos, distribuídos entre Grande Coral de Vozes, Banda Marcial Anjos Tocadores, Banda Musical Anjos Tocadores, Grupo de Flauta Harmony Kids, dança e teatro.

PROGRAMAÇÃO

Já Chegou O Natal - (Turma do Printy)
 Natal Brasileiro - (Janice Gennari)
 O Amor Chegou - (Dinamik Waiper)
 Abri A Porta - (Caetano Veloso)
 Noite Feliz - (Júlio César Recarte)
 Fico Assim Sem Você - (Abdulah Y Caca Moraes)
 Imagine - (John Lennon)
 É Preciso Saber Viver - (Roberto Carlos)
 Happy Day - (Lou B. Rogers/Jenny Johns)
 Pout Pourri - (Roberto Carlos)
 Aleluia - (David Quinlan)
 Sementes do Amanhã - (Roberto Carlos)
 El Gato Que Esta Triste Y Azul - (Roberto Carlos)
 Carinhoso - (Pixinguinha)
 Taquarulua - (Dorivan)
 Meninos - (Juraildes)
 Escola de Menores - (Dobrado - Marcha Militar)
 Marcas do Que Se Foi - (Márcio Moura/Rui Maurity)
 Então É Natal - (Simone)
 Emoções - (Roberto Carlos)
 My Way - (Paul Anka)

FICHA TÉCNICA

Prefeito de Palmas: **Raul Filho**

Secretário Municipal da Educação: **Danilo de Melo Souza**

Chefe de Gabinete: **Zenóbio Cruz da Silva A. Júnior**

Diretora do Ensino Fundamental: **Jordana Jácome**

Diretora: **Cleudemar Abreu Lopes**

Coordenadora Administrativa: **Eliane de Sousa Pereira Neres**

Coordenadora de Cultura: **Julia Amaral Rocha Horst**

Coordenador Técnico: **Welgues Luiz da Silva (Vulgo DP)**

Professores Responsáveis

Coral: **Marta Alves Silveira**
Ariel Ferreira

Regente da Orquestra Sinfônica: **Aldevan Carvalho Chaves**

Flauta: **Cristiano Souza Cabral**
Cristiano Bandeira

Dança: **Tatiane Meire Martins**
Aline de Fátima Lima Chaves
Polliedre Martins Silva
Maria Gorette Barbosa

Teatro: **João Welson**
John Weiner de Castro
Carolina Cecília de carvalho

Professores Responsáveis pela Decoração: **Ana Luiza Ribeiro Leite Pereira**
Norma Brugger







Foto: Valéria Ribeiro / Freepress - Agência de Comunicação (ASCOM/SP/MS)



ESCOLAS MUNICIPAIS

Educandário Evangélico Pr. Moisés
 Antônio Carlos Jobim
 Antônio Gonçalves de Carvalho Filho
 Aurélio Buarque de Holanda
 Beatriz Rodrigues da Silva
 Degraus do Saber
 Estevão Castro
 E.T.I João Beltrão
 Lucas Ruan
 Luiz Gonzaga
 Luiz Rodrigues Monteiro
 E.T.I Marcos Freire
 Maria Júlia Amorim Soares Rodrigues
 Maria Rosa de Castro Sales
 Mestre Pacífico Siqueira Campos
 Monteiro Lobato
 Olga Benário
 Paulo Freire
 Pr. Leivas Macalão
 Professora Francisca Brandão
 E.T.I Profª Sueli Reche
 Rosemir Fernandes de Souza
 Sávila Fernandes Jácome
 Thiago Barbosa
 Daniel Batista

ESCOLAS

ESCOLAS ESTADUAIS E PARTICULARES

Vale do Sol
 João Paulo II
 CEM Castro Alves
 Colégio Objetivo
 São Francisco de Assis
 Martinho Lutero
 Madre Clélia Merloni
 Colégio Marista
 Colégio Einstein
 Colégio Estadual São José
 Centro Educacional Pingo de Gente



Ouvidoria Geral
 0800-6464-156
 ouvidoria@palmas.to.gov.br

Quem sabe **faes** a hora

O Festival de Artes das Escolas de Palmas (FAES) é uma iniciativa da Secretaria Municipal da Educação que tem como objetivo promover a integração e a valorização dos talentos revelados nas comunidades escolares, estimulando o interesse, a apreciação e o entusiasmo pelas manifestações artístico-culturais. Em 2009 participaram 6.000 alunos e em 2010, 15.000 alunos.

As **10** primeiras escolas mais premiadas no FAES 2010

Classificação	Escola
1	ETI Padre Josimo Tavares
2	ETI Eurídice Ferreira de Mello
3	Escola Municipal Anne Frank
4	Colégio Militar
5	Henrique Talone
5	Vinícius de Moraes
6	ETI Santa Bárbara
7	Jorge Amado
7	ETI Luiz Nunes
7	Monsenhor Pedro Piagem



CMEIs

Fontes do Saber
Irmã Maria Custódia
Pequeno Príncipe
Mamãe
Aconchego
Contos de Fada
Sítio do Pica Pau Amarelo
Cantinho Feliz

Parabéns especial

à todos os CMEIs e escolas participantes

ANEXO V – JORNAL DA ECOLOGIA



ANO I – Nº 00 - EDIÇÃO ALUSIVA AO ANO INTERNACIONAL DA BIODIVERSIDADE

PESQUISA DETECTA PREOCUPAÇÕES

Os sete problemas (na verdade vão mais além), que fazem parte do dia a dia dos alunos do 6º ao 9º ano dizem respeito a assuntos de âmbito nacional e até internacional, que chegam ao conhecimento através da mídia e são trabalhados em sala de aula. As queimadas, em particular, são problema

vivenciado por eles, durante os períodos de estiagem que ocorrem na cidade de Palmas, e que este ano afetaram o funcionamento da escola, com o cancelamento das aulas por um dia. Outros temas, despertam igual interesse, entre eles: o derretimento das geleiras, a camada de ozônio, o efeito estufa.

01. Queimadas.....	57%
02. Extinção de Plantas e Animais.....	14%
03. Aquecimento Global.....	11%
04. Desperdício de Água.....	08%
05. Tráfico de Animais Silvestres.....	04%
06. Desmatamento na Amazônia.....	03%
07. Poluição do Ar.....	03%

UM BOM MOTIVO PARA ESTUDAR

Os professores de Educação Ambiental aplicaram em sala de aula a cartilha "Nosso Planeta Nossa Casa", fornecida pela empresa Junior Achievement. Entregue por Josy Rocha, Gestora de Projetos, o material foi um bom motivo para estudar, tanto pela produção textual, como pela exposição dos temas, facilitando a compreensão, despertando para novas realidades.

A parceria da escola com a empresa deu bons resultados, a partir da oportunidade de se trabalhar a Regra dos Três Erres: Reduzir, Reutilizar, Reciclar, com material de qualidade.

A Junior Achievement atua sem fins lucrativos em mais de 120 países, despertando o espírito empreendedor de jovens e, no caso específico da Cartilha, em que todos os alunos tiveram acesso gratuito, conscientizando sobre a realidade do planeta.



SEMANA NACIONAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Semana Nacional de Ciência e Tecnologia, acontecida de 18 a 24 de outubro de 2010, contou com a participação de três equipes da ETI Padre Josimo Tavares, que disputaram o prêmio de melhor maquete de casas projetadas com elementos da natureza. Assim sendo, quem não gostaria de morar sob a proteção dos ventos favoráveis à felicidade proporcionada por ambiente alegre, descontraído pelas cores leves, clima aproveitado das correntes naturais, água das chuvas armazenada para diversas utilidades,

sombreada por área verde? Com todos esses ingredientes, só poderia haver mesmo uma denominação para esse estilo de construção: a "Casa Feliz". E feliz estão os que participaram do projeto enriquecedor, sob a coordenação da profª Helena Feitosa e que contou com a participação das alunas Brenda Victória, Jéssica Thamyres, Denise Fernandes.

A "Casa Popular", bem à feição do próprio nome, contou com a coordenação da profª Norma Brugge, e teve a mãozinha dos alunos Lucas Vinicius, Luis Felipe, Víctor Hugo, que

incluíram no projeto uma horta em que os moradores podem se envolver com a produção de vários tipos de vegetais, indispensáveis a uma alimentação saudável.

Já a "Casa do Bem", em trabalho coordenado pelo prof. Rodrigo Leonardo, assessorado pelos alunos Euvo Barbosa, Júlia Munitcheles, Fabrício Lopes, enalteceu a utilização da madeira como elemento de destaque e indispensável para quem quer viver em ambiente saudável, em contato direto com a natureza.

ANO DA BIODIVERSIDADE

Com o objetivo de conscientizar sobre a importância da diversidade biológica para a manutenção da vida no Planeta, a Organização das Nações Unidas (ONU) declarou 2010 o Ano Internacional da Biodiversidade.

No Brasil, as políticas educacionais a cada dia exigem uma escola participativa, integrada a assuntos direcionados ao desenvolvimento sustentável, sabendo-se que o Meio Ambiente abrange a sociedade como um todo, e portanto, envolve as relações sociais, políticas, econômicas e sociais. Embalada pela preocupação universal com a diminuição da extinção das espécies, a área de Educação Ambiental da Escola Integral Pe. Josimo Tavares empreendeu várias ações com vistas à integração da comunidade escolar nas discussões que trarão as cores claras de um novo alvorecer. Sob o título "A IMPORTÂNCIA DA BIODIVERSIDADE PARA O FUTURO DA ESPÉCIE VIVA", o Projeto elaborado pela área de Educação Ambiental, para comemorar o Ano da Biodiversidade, retrata a mudança de mentalidade sobre a

forma de tratar assuntos relacionados à ecologia e ao meio ambiente. Por sua vez, o lançamento do Jornal Ecologia em Tempo Integral, nome sugerido por equipe da turma 071, e que teve o nome escolhido democraticamente, ampliará o foco sobre a realidade local, mostrando a integração da escola ao contexto em que se encontra a humanidade e as perspectivas de melhoria das condições de vida da população levando-se em consideração os valores que norteiam a conservação da natureza em benefício de todos e a importância dos problemas locais. Dentro dessa nova visão, espera-se criar uma consciência ambiental, que deverá privilegiar a biodiversidade.



EQUIPE VENCEDORA

A equipe da turma 071, formada por Gabriel de Oliveira Martins, Izabel Mendes da Silva, Marlon Breno, Murilo Lopes, Ricardo Jean, foi bem sucedida quando sugeriu "Ecologia em Tempo Integral", para o nome do jornal da área de educação ambiental. Ainda como parte da atividade realizada em sala de aula, dia 22 de agosto, os alunos

demonstraram conhecimento de temas que preocupam a todos, como a extinção de animais, as queimadas e a conservação das áreas de preservação ambiental, indicando-os para serem abordados no jornal. Por conta da iniciativa, receberam medalha, em solenidade alusiva ao Ano Internacional da Biodiversidade.



No último minuto de discussões, as delegações dos países que participaram da 10ª Conferência das Partes sobre Diversidade Biológica (COP-10), realizada em Nagoya, no Japão, entraram em acordo e aprovaram documento visando a conservação das espécies e a proteção da biodiversidade.

Sabemos que uma série de interesses, principalmente de ordem econômica, rondam países e grupos internacionais, restando ao cidadão comum, se conscientizar sobre os perigos por que passa a humanidade. Por isso, teremos de ir muito além, para manter a harmonia do Planeta.

ALUNO NOTA MIL

Tenha orgulho de sua escola, mas seja solidário, na manutenção da ordem e higienização do refeitório. Ele é a sua cara!

A solidariedade, o carinho e o respeito, não fazem mal a ninguém. Portanto, agredir o próximo, fisicamente ou com palavras preconceituosas, afeta (e até destrói) laços de amizade, diminuindo a alegria da vida em torno de uma sociedade humanitária.

Adote o verde, cultive o lado bom da vida!

Ajude o meio ambiente. Acredite, você pode. Faça sua parte em casa, na escola, por quer que ande. Fazendo isso estará contribuindo para salvar a natureza, o Brasil e o mundo.

Como fazer?

Mudando de atitude. Por exemplo, economizado água, energia, assumindo compromissos de responsabilidade em benefício de todos. E não se esgueira quando se destrói a natureza, estamos nos autodestruindo.

ECOLOGIA EM TEMPO INTEGRAL

Boletim de divulgação de atividades da Área de Educação Ambiental da ETI Pe. Josimo Tavares.

Secretário da Educação: Danilo de Melo Sousa
Diretora: Cleudemar Abreu Lopes
Textos e Organização: Reginaldo Costa
Apoio: Cleide Cruz Milhomem e Helena Maria Feitosa
Arte e Diagramação: Alessandra Leite
Revisão: João Maria Madeira Basto

A fotografia da logomarca faz parte do projeto em que alunos plantaram mudas de diversas espécies, na Praça da Árvore.

EDUCANDO PARA A CIDADANIA

Considerado um processo de ampla participação da sociedade, a Agenda 21 teve seu momento de discussão nas aulas de educação ambiental, tendo por objetivo engajar a comunidade escolar nas soluções com base em experiências que contribuam para o futuro da escola e da comunidade, respeitando-se a igualdade social e a satisfação de se estar integrado às questões do meio ambiente.

QUE TIPO DE CONSUMIDOR VOCÊ QUER SER?

Comemorado a 15 de Outubro, o Dia Nacional do Consumo Consciente, mexe com a cabeça da população, sobre a necessidade de serem criados hábitos de consumo mais responsáveis.

Em âmbito nacional, já existe o Plano Nacional de Ação para a Produção e Consumo Sustentável, que nasceu em função do Plano Nacional de Mudanças Climáticas,

assunto que será abordado nas próximas edições.

Pergunta-se: em que tipo de consumidor você se enquadraria?: iniciante, engajado, consciente ou indiferente? Para cada modalidade existe um tipo de comportamento, sendo que o Planeta sofre pela falta de atitude em relação aos benefícios que ele nos proporciona.

TODO DIA TEM NOVIDADE NA NATUREZA

O pica-pau-do-parnaíba é uma ave piciforme (ordem de aves que inclui animais de médias dimensões) da família Picidae (família de aves de bico longo e forte, língua comprida e, geralmente, com crista: são frugívoras e insetívoras). Bonita ave, recentemente "redescoberta" em Tocantins, após 80 anos desaparecida.

Tem como característica a cabeça ferrugínea, sendo que o macho apresenta faixa malar e topete vermelhos; mede 27 cm; peito e cauda negros; asas ferrugíneas; dorso superior amarelo escamado de preto, dorso inferior e partes inferiores amareladas. Alimenta-se principalmente de formigas. Descrito de um espécime encontrado no Piauí (Uruçuí, rio Parnaíba), foi recentemente encontrado no Tocantins, Goiás e Mato Grosso.

Fonte: www.wikiaves.com.br

Você sabe quanto tempo leva para um material se decompor na natureza?

PAPEL DE 3 A 6 MESES	NYLON MAIS DE 30 ANOS
PANO DE 6 MESES A UM ANO	PLÁSTICO MAIS DE 100 ANOS
FILTRO DE CIGARRO 5 ANOS	METAL MAIS DE 400 ANOS
CHICLE 5 ANOS	BORRACHA TEMPO INDETERMINADO
MADERA PINTADA 15 ANOS	VÍDRO 1 MILHÃO DE ANOS

Pense nisto da próxima vez que você for jogar lixo na rua, nos rios, no mar ...
Pense. Reduza, Reutilize, Recicle!

5 ANOS

Um chiclete, jogado no chão, começa a ser destruído pela luz e pelo oxigênio do ar, que o fazem perder a elasticidade e a viscosidade. Como a goma contém resinas naturais e artificiais, além de açúcar e outros ingredientes, o processo pode durar até cinco anos. A pulverização do chiclete é mais rápida se ele grudar no sapato de algum distraído.

Fonte: www.ecolegal.com.br



pica-pau-do-parnaíba

TAQUARUCÚ SERÁ MOTIVO DE PESQUISA

Alunos participam de projeto

Localizado a 32 km de Palmas, o recanto ecológico denominado Taquarucú, composto por vales, lagoas, trilhas, cachoeiras, córregos e ribeirões, foi visitado por alunos e professores da ETI Pe. Josimo Tavares, em cumprimento a primeira etapa do projeto A IMPORTÂNCIA DA BIODIVERSIDADE PARA O FUTURO DA ESPÉCIE VIVA. Considerado o maior Distrito do estado do Tocantins, é cortejado por pessoas que buscam, no clima agradável, alívio para as tensões do dia a dia.



Anísio Moura da Silva,
94 anos de sabedoria




Foto: Wilson Matheus



Conforme o roteiro elaborado pelos professores Cleide Milhomem, Helena Maria e Reginaldo Costa (foto), em visita prévia a comunidade, além da praça principal, onde ouviram a explanação sobre os objetivos do projeto, os alunos do 6º ao 9º ano, conheceram cachoeiras, percorreram trilhas, vislumbraram a paisagem do mirante situado na estrada de acesso a Taquarucú Grande, e respiraram o ar puro por entre o verde e as águas oriundas do Córrego da Roncadeira que contribui para o abastecimento de boa parte da cidade de Palmas.

Em contato direto com a natureza, mais precisamente debaixo da mangueira, acolheram informações sobre a origem do lugar em depoimento do senhor Anísio Moura da Silva, morador mais antigo da comunidade, hoje com 94 anos, bem vividos, acostumado a eventos dessa natureza, já que se tornou referência pelo vasto conhecimento das potencialidades humanas e naturais do lugar.

ANEXO VI – PROJETO LER PARA MIM




Palmas

PREFEITURA MUNICIPAL DE PALMAS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
ETI-PADRE JOSIMO TAVARES

Blog da Biblioteca <http://ep.tavares.zip.net/index.html>

O Projeto Ler Pra Mim
É hora do recreio divertido

O Projeto Ler Pra Mim, é mais uma estratégia para dinamizar e enriquecer o trabalho de leitura e escrita na hora do recreio. Hoje realizamos duas ações significativas: Leitura do livro Queimada Controlada “Verde é a cor do Brasil”, feita pela professora Ana Isabel e reforço com a professora Weslane.



História do Dia Mundial da Água, 22 de março, Declaração Universal dos Direitos da Água, sugestões de preservação

Qual será a novidade do dia?
Hummmmm!!!!!!!

Contação de História com a Professora Weslane
A história é - A Ilha do Tesouro

FRASE DO DIA

"SER LIVRE NÃO É PODER FAZER O QUE SE QUER, MAS QUERER O QUE SE PODE".

"NA BUSCA DESESPERADA DE TER, O HOMEM ESQUECE DE SER".

AÇÃO REALIZADA-PROJETO LER PRA MIM

Leitura da História escrita por vários autores e em seguida cada um criou a sua própria história.

ARAPOSA ESPERTA

Era uma vez uma raposa faminta. Em frente a sua casa havia uma parreira carregada de uvas bem suculentas e bem roxinhas. A raposa tentou abocanhá-las, mas era muito alto e sua luta foi em vão. De repente a astuta raposa teve uma idéia, pegou uma escada e conseguiu pegar um cacho inteirinho, ela abriu a boca e matou sua vontade de comer as suculentas uvas roxinhas. A raposa saiu satisfeita e com um belo sorriso no rosto.

Quem é esperto leva tudo.

Gabriel Veríssimo Caetano-turma-042
PARABÉNS GABRIEL, VOCÊ É MUITO ESPERTO E CRIATIVO.
Professora Weslane Cirqueira

LEITURA DO TEXTO
Dia Mundial da Água

“Água um bem natural que deve ser preservado”.

Hoje, ao meio dia discutimos o texto “Água um bem natural que deve ser preservado”, cada aluno expôs sua opinião.

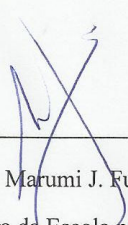
O aluno Albhert Felipe da turma 070 enriqueceu nossa discussão, explicando sobre a cor da água dos rios, pois o mesmo justifica que água não tem cor e nem cheiro. O aluno faz uma colocação bastante pertinente, a água dos rios aparenta azul ou verde devido as camadas de lodos ou seres invisíveis que a partir do contraste dos raios solares dando a impressão da água azul. A água é um composto químico formado por dois átomos de hidrogênio e um de oxigênio. Sua fórmula química é H₂O. Porém, um conjunto de outras substâncias como, por exemplo, sais minerais juntam-se a ela. Nos oceanos, por exemplo, existe uma grande quantidade de sal misturada a água.

As ações são realizadas com o intuito de amenizar os problemas que acontecem no recreio. E só participam os que realmente buscam a biblioteca.

ANEXO VII - TERMO CESSAO DIRETORA

TERMO DE CESSÃO

Eu, Alice Marumi J. Furukawa, RG 1143.587 SSP/TO, diretora da escola de tempo integral pesquisada por Gislene Pires de Camargos Ferreira, autorizo o uso de imagem da escola e dos alunos em seu trabalho, de acordo com a autorização de imagem assinada por todos os pais e responsáveis por alunos desta escola no ato da matrícula de seus filhos ou dependentes.



Alice Marumi J. Furukawa

Diretora da Escola pesquisada

Alice Marumi J. Furukawa

Diretora/Dec. 57 de 26/01/201

Esc. Mul. de Tempo Integral

Dr. Josimo Tavares

Palmas, 01 de Junho de 2010

ANEXO VIII - TERMO DE COMPROMISSO

Palmas
CIDADE DE

**PREFEITURA MUNICIPAL DE PALMAS
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO**

ESCOLA MUNICIPAL DE TEMPO INTEGRAL Pe. JOSIMO TAVARES

TERMO DE COMPROMISSO/2010

A escola deve ser para a criança um lugar no qual os pais confiam para ajudar-lhes na educação dos filhos. Os professores e todo corpo escolar deve ser para a criança um modelo de inspiração, respeito e afeto. Isto não significa que sejam perfeitos, mas precisa que a família interaja com a escola valorizando a mesma, os professores, a direção, participando e colaborando para o desenvolvimento e cumprimento do seu "real" papel: formação ética e moral, além do conhecimento.

Para tanto é necessário estabelecer regras de forma a conduzir e a assegurar além da qualidade do ensino ofertado, o bem-estar e a segurança de cada aluno.

Diante disso para o ano de 2010 a Escola Municipal de Tempo Integral Pe. Josimo Tavares necessita que sejam cumpridas as determinações abaixo relacionadas:

- Horário de entrada: **7:30 horas**
- Horário de saída: **17:00 horas**

Após este horário apenas permanecerão nas dependências da escola os alunos que estiverem desenvolvendo alguma atividade em treinamento, desta forma a escola não se responsabilizará por nada que venha a acontecer aos demais alunos que não estiverem em atividade escolar. Constatado por mais de três vezes a permanência do aluno fora do horário, será automaticamente encaminhado ao Conselho Tutelar.

- O aluno que chegar atrasado sem justificativa, não estiver fazendo uso do uniforme, não poderão entrar na unidade escolar, devendo retornar para casa.
- Fica expressamente proibido por parte dos alunos o uso de boné, brinco, correntes, pulseiras, bem como fazer uso de celular, fone de ouvido, aparelho de som, ipod, pois o extravio, roubo ou furto desses pertences não são de responsabilidade da escola;
- É proibido chupar chiclete nas dependências da escola;
- A cada três (3) faltas consecutivas sem justificativa o aluno cederá a vaga a outro candidato;
- Em caso de dano ao patrimônio público os pais ou responsáveis deverão arcar com as despesas decorrentes.

Eu, _____

concordo com as determinações estabelecidas por esta unidade escolar as quais me comprometo a cumpri-las integralmente.

AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM

Autorizo o uso de imagem no decorrer do ano de 2010 do meu filho(a) _____ sempre que se fizer necessário por parte da escola.

Assinatura do pai ou responsável

Palmas, _____ de _____ de _____

ANEXO IX – MATERIAL PEDAGÓGICO

Planeta Água

Água que nasce da fonte serena do mundo

E que abre um profundo grotão

Água que faz inocente riacho

E deságua na corrente do ribeirão

Águas escuras dos rios

Que levam a fertilidade ao sertão

Águas que banham aldeias

E matam a sede da população

Águas que caem das pedras

Nos véus das cascatas, ronco de trovão

E depois dormem tranqüilas

No leito dos lagos

No leito dos lagos

Águas dos igarapés

Onde lara, a mãe d'água, é misteriosa canção

Água que o sol evapora pro céu vai ir embora

Virar nuvem de algodão

Gotas de água da chuva

Alegre arco-íris sobre a plantação

Gotas de água da chuva tão triste

São lágrimas na inundação

Águas que movem moinhos

São as mesmas águas que encharcam o chão

E sempre voltam humildes pro fundo da terra

Terra planeta água

(Guilherme

Arantes - Planeta água)

1)De acordo com a primeira estrofe,o que fazem essas águas dos rios na sequência de sua trajetória?

2)Qual é a expressão utilizada no texto para fazer referência ao barulho das águas nas cascatas?

3)Há, na segunda estrofe,uma referência ao ciclo da água.Retire do texto o verso em que existe uma metáfora ilustrando esse ciclo e

escreva-a em seu caderno.Quais são os elementos nela comparados?

4)Ainda na segunda estrofe há uma construção em paralelismo com dois versos iniciados pela palavra gotas.Transcreva esses versos em seu caderno e aponte a antítese que nele existe.

5)O que você entendeu dos seguintes versos: "Água que movem moinhos/são as mesmas águas/Que encharcam o chão."?

6)O texto transmite a idéia da trajetória cíclica da água na natureza. Seguindo a ordem dos versos, copie todos os verbos que indicam ação, considerando o tema do texto, Qual relação você estabelece entre eles?

7)O texto mostra uma faceta da água, que é prejudicial ao homem. Encontre, escreva e comente.

8)Qual é o destino final da água?

9)Explique que sentido apresenta, dentro do texto, a palavra Humilde.

10)Por que o refrão e o título aludem a um "Planeta Água"?

A NOVA PROFESSORA

9º ano

Dona Celinha chegou, magra e pequenina, dizendo oi, sorrindo, dando bom-dia. Quis saber o nome de todos, onde moravam, do que gostavam ou não na vida e na escola, quais eram as dificuldades. Rodrigo só falou o seu nome. Não quis continuar, e dona Celinha disse que não tinha importância, outro dia ele falaria. Chamou quem ficou rindo de bobo-alegre.

Fim das apresentações, ela contou coisas engraçadas de sua vida. Disse que, no ano anterior, tinha completado os seus estudos. Era professora por vocação e estava doidinha para ensinar meninos inteligentes como eles, com vontade de aprender. Rodrigo ficou pensando que não era nem inteligente nem estava mais doidinho para aprender. Ela falou da beleza que era saber ler, viajar com os livros, suas personagens e histórias encantadas. O gostoso que era sair por aí descobrindo palavras em tudo que há: televisão, cartazes, livros, bilhetes, cartas e até-coisa feia nos muros. A turma foi rindo com ela, gostando dela. Rodrigo ficava na moita, olhando tudo com desconfiança.

— Agora já falamos muito de nós, não é? Vou mostrar uma caixa mágica que trouxe pra vocês.

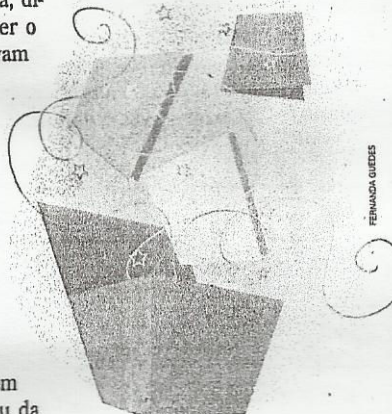
Decepcionou-se quem esperava doces, pipas ou pombos em cartola de mágico de circo. Ela foi tirando da caixa vários livrinhos de histórias. Mostrava as capas, falava um pouco de cada um, deixando a classe curiosa. Disse que eram fininhos, mas lindos. Uma verdadeira curtição! Ia ler um por dia. Quando a turma estivesse lendo sozinha, traria outros. Quando perguntou quem gostava de historinhas, até Rodrigo, envergonhado, levantou o braço.

E dona Celinha escolheu um dos livrinhos e leu gostoso. Parecia mesmo uma viagem. Os seus olhos vivos corriam toda a sala. A voz engrossava ou afinava de acordo com a personagem. Soltava até barulhos de bichos. Os braços esticavam e encolhiam, as mãos se agitavam. Ria, espantava-se e fazia a turma gargalhar. Quando acabou, todo mundo perdeu a vergonha inicial e pediu mais histórias.

A sala toda achava que dona Celinha já não era tão pequena e magrinha.

Dona Celinha pôs no quadro a palavra MARAVILHAS. Assim mesmo, com letras grandes e no plural. E foram achando palavras e palavras. Nomes de homens, mulheres, coisas e lugares. Encheram o quadro de palavras. Dona Celinha dizia que aqueles nomes todos, espalhados para cima, para baixo, para o lado, formavam um mapa poético. Então inventou um poema com as palavras do tal mapa, usando outras só para ligação. Cada aluno quis fazer o seu poema. E foi um tal de poemar por muito e muito tempo, escrevendo, mostrando, lendo e ilustrando.

Em outra aula, dona Celinha falou que as palavras tinham cores. Eram azuis, amarelas, brancas ou cinzentas. Deu exemplo com a palavra amarelo, que, para ela, era igual inteligência, ouro, brilho, calor, simpatia, sucesso e tantas coisas mais. A turma só foi achando o que era vermelho, rosa, verde, cinza e azul no mundo. Daí passaram para as palavras azedas e misturaram jiló com limão, prova com raiva de pai. E as palavras ficaram amargas, doces, duras, finas, frias, quentes, sólidas e líquidas. Ficaram alegres e tristes, novas e velhas, boas e más.



Responda sobre o texto

1 - Explique o significado das frases:

a) "Era professora por vocação e estava disposta para ensinar" (...)

b) "Rodrigo ficava na moita, olhando tudo com desconfiança".

2 - Como D. Celinha despertou o interesse da classe pela leitura?

3 - O que era interessante na maneira de D. Celinha ensinar?

4 - O que mais agradou aos alunos na nova professora?

5 - Leia as seguintes frases do texto:

"Dona Celinha chegou, magra e pequenina (...)"

"A sala toda achava que dona Celinha já não era tão pequena e magrinha (...)"

Com o tempo a turma já não achava dona Celinha uma pessoa tão magra e pequenina. Por quê?

BOM LEITOR

O bom leitor lê rapidamente e entende bem o que se lê.

Tem habilidades e hábitos como:

1. Lê com objetivo determinado

EX: aprender certo assunto, repassar detalhes, responder as questões

2. Lê unidades de pensamento.

Abarca num relance, o sentido de um grupo de palavras. Relata rapidamente as idéias encontradas numa frase ou num parágrafo.

3. Têm vários padrões de velocidade.

Ajusta a velocidade da leitura com o assunto que se lê. Se lê uma novela, é rápido. Se livro científico

para guardar detalhes, lê mais devagar para entender bem.

4. Avalia o que lê.

Pergunta-se freqüentemente. Que sentido tem isso para mim? Está o autor qualificado para escrever sobre tal assunto? Está ele apenas apresentando um ponto de vista do problema? Qual é a idéia principal deste trecho. Quais seus fundamentos?

5. Possui bom vocabulário.

Sabe que muitas palavras significam. É capaz de perceber o sentido das palavras novas pelo contexto. Sabe usar dicionários e o faz freqüentemente para esclarecer o sentido de certos termos, no momento oportuno.

6. Têm habilidades para conhecer o valor do livro.

Sabe que a primeira coisa a fazer quando se toma um livro é indagar de que trata, através do título, dos subtítulos encontrados na página de rosto e não apenas na capa. Em seguida lê os títulos do autor. Edição do livro, índice, "orelha do livro", Prefácio, Bibliografia citada. Só depois é que se vê em condições de decidir pela conveniência ou não da leitura. Sabe selecionar o que se lê. Sabe quando consultar e quando ler.

7. Sabe quando deve ler um livro até o fim, quando interromper a leitura definitivamente ou periodicamente.

Sabe quando e como retomar a leitura, sem perda de tempo e dar continuidade.

8. Discute freqüentemente o que lê com colegas

Sabe distinguir entre impressões subjetivas e valor objetivo durante as discussões

9. Adquire livros com freqüência e cuida de ter sua biblioteca particular.

Quando é estudante procura livros de texto indispensáveis e se esforça em possuir os chamados clássicos e fundamentais. Tem interesse em fazer assinaturas de periódicos científicos. Formado, continua alimentando sua biblioteca e restringe a aquisição dos chamados "compêndios". Têm o hábito de ir direto às fontes, de ir além dos livros de texto.

10. Lê assuntos vários.

Lê livros revistas, jornais em áreas diversas: ficção, ciência, história etc.. Habitualmente nas áreas de seu interesse ou especialização.

11. Lê muito e gosta de ler.

Acha que ler traz informações e causa prazer. Lê sempre que pode.

12. O BOM LEITOR é aquele que não é só bom na hora da leitura. É bom leitor porque desenvolve uma

MAU LEITOR

O mau leitor lê vagarosamente e entende mal o que lê. Tem hábitos como:

1. Lê sem finalidade.

Raramente sabe o que lê.

2. Lê palavra por palavra.

Pega o sentido da palavra isoladamente. Esforça-se para juntar os termos para poder entender a FRASE. Frequentemente tem de reler as palavras.

3. Só tem um ritmo de leitura.

Seja qual for o assunto, lê sempre vagarosamente.

4. Acredita em tudo que lê

Para ele tudo que é impresso é verdadeiro. Raramente confronta o que lê com suas próprias experiências ou com outras fontes. Nunca julga criticamente o escritor ou seu ponto de vista

5. Possui vocabulário limitado.

Sabe o sentido de poucas palavras. Nunca relê uma frase para pegar o sentido de uma palavra difícil ou nova.

Raramente consulta o dicionário. Quando o faz atrapalha-se em achar a palavra. Tem dificuldade em entender a definição das palavras e em escolher o sentido exato.

6. Não possui nenhum critério técnico para conhecer o valor do livro.

Nunca ou raramente lê a página de rosto do livro, o índice, o prefácio, a bibliografia, etc antes de iniciar a leitura. Começa a ler a partir do primeiro capítulo. É comum até ignorar o autor, mesmo depois de terminada a leitura. Jamais seria capaz de decidir entre a leitura e simples consulta. Não consegue selecionar o que vai ler. Deixa-se suggestionar pelo aspecto do livro.

7. Não sabe decidir se é conveniente ou não interromper uma leitura.

Ou lê todo o livro ou o interrompe sem critério objetivo, apenas por questões subjetivas

8. Raramente discute com colegas o que lê

Quando o faz, deixa-se levar por impressões subjetivas e emocionais para defender um ponto de vista. Seus argumentos, geralmente, derivam da autoridade do autor, da moda, dos lugares comuns, das tiradas eloquentes, dos preconceitos.

9. Não possui biblioteca particular

Às vezes é capaz de adquirir "metros de livro" para decorar a casa. É frequentemente levado a adquirir livros secundários em vez dos fundamentais. Quando estudante, só lê e adquire compêndios de aula. Formado, não sabe o que representa o hábito das "boas aquisições" de livro.

10. Esta condicionado a ler sempre a mesma espécie de assunto

11. Lê pouco e não gosta de ler.

Acha que ler é ao mesmo tempo um trabalho e um sofrimento.

12. O MAU LEITOR não se revela apenas no ato da leitura, seja silenciosa ou oral. É constantemente mau

Coleção

PARA GOSTAR DE LER

Boa literatura começa cedo

A Coleção Para Gostar de Ler é uma das marcas mais conhecidas do mercado editorial brasileiro. Há muitos anos, ela abre os caminhos da literatura para os jovens. E interessa também aos adultos, pois bons livros não têm idade. São coletâneas de crônicas, contos e poemas de grandes escritores, enriquecidas com textos informativos. Um acervo para entrar no mundo da literatura com o pé direito.



- Volumes de 1 a 5 - Crônicas**
Carlos Drummond de Andrade,
Fernando Sabino, Paulo Mendes
Campos e Rubem Braga
- Volume 6 - Poesias**
Cecília Meireles, Henriqueta
Lisboa, Mário Quintana e
Vinícius de Moraes
- Volume 7 - Crônicas**
Carlos Eduardo Novaes, José
Carlos Oliveira, Lourenço
Diatéria e Luís Fernando
Veríssimo
- Volumes de 8 a 10 - Contos**
Clarice Lispector, Graciliano
Ramos, Ignácio de Loyola
- Brandão, Lima Barreto, Lygia
Fagundes Telles, Mário de
Andrade e outros**
- Volume 11 - Contos universais**
Edgar Allan Poe, Franz Kafka,
Miguel de Cervantes e outros
- Volume 12 - Histórias de
detetive**
Conan Doyle, Edgar Allan Poe,
Marcos Rey e outros
- Volume 13 - Histórias
divertidas**
Fernando Sabino, Machado de
Assis, Luís Fernando Veríssimo e
outros

- Volume 14 - O nariz e outras
crônicas**
Luís Fernando Veríssimo
- Volume 15 - A cadeira do
dentista e outras crônicas**
Carlos Eduardo Novaes
- Volume 16 - Porta de colégio e
outras crônicas**
Affonso Romano de Sant'Anna
- Volume 17 - Cenas brasileiras -
Crônicas**
Rachel de Queiroz
- Volume 18 - Um país chamado
infância - Crônicas**
Moacyr Scliar
- Volume 19 - O coração roubado
e outras crônicas**
Marcos Rey
- Volume 20 - O golpe do aniversa-
riante e outras crônicas**
Walcy Carrasco
- Volume 21 - Histórias
fantásticas**
Edgar Allan Poe, Franz Kafka,
Murilo Rubião e outros
- Volume 22 - Histórias de amor**
William Shakespeare, Lygia
Fagundes Telles, Machado de
Assis e outros
- Volume 23 - Gol de padre e
outras crônicas**
Stanislaw Ponte Preta
- Volume 24 - Balé do pato e
outras crônicas**
Paulo Mendes Campos
- Volume 25 - Histórias de
aventuras**
Jack London, O. Henry,
Domingos Pellegrini e outros
- Volume 26 - Fuga do hospício e
outras crônicas**
Machado de Assis
- Volume 27 - Histórias sobre
Ética**
Voltaire, Machado de Assis,
Moacyr Scliar e outros
- Volume 28 - O comprador de
aventuras e outras crônicas**
Ivan Angelo
- Volume 29 - Nós e os outros -
Histórias de diferentes culturas**
Gongalves Dias, Monteiro
Lobato, Pepeteia, Yanna Hadatty
Mora e outros
- Volume 30 - O imitador de
gato e outras crônicas**
Lourenço Diatéria
- Volume 31 - O menino e o arco-
íris e outras crônicas**
Ferreira Gullar
- Volume 32 - A casa das
palavras e outras crônicas**
Marina Colasanti

Referências bibliográficas da Coleção "Para Gostar de ler."

Todas as crônicas que compõem esta antologia foram publicadas na imprensa.

Algumas estão pela primeira vez em livro. É o caso de "Carta do Pleistoceno", "A casa das palavras", "Stress, essa epidemia", "Jovem, pra lá dos 100", "As muitas malhas da rede", "Um mundo lindo", "Porque esta é a paz" e "O que me contaram".

As demais fizeram parte de duas coletâneas anteriores: *Nada na manga*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira/Edições JB, 1973:

"Ao lado da gente", "Cosendo os pontos do dia", "De ninguém", "Desde que ela veio", "Era azul", "Eu faço não com a cabeça", "Eu sei, mas não devia", "A gazza ladra", "Na esquina e na praça", "Obrigada, Noé" e "Para vestir-me como uma rainha".

Eu sei, mas não devia. 2. ed., Rio de Janeiro, Rocco, 1999:

"O bem-estar não mora em gaiola", "De quem são os meninos de rua", "E amanhã são mais 50 mil", "Eu sei, mas não devia", "As hortênsias, a água-viva e o cavalo", "Na Índia, ainda" e "No paraíso, a serpente".

É PRECISO SABER VIVER

Quem espera que a vida
Seja feita de ilusão
Pode até ficar maluco
Ou viver na solidão
É preciso ter cuidado
Prá mais tarde não sofrer
É preciso saber viver...

Toda pedra no caminho
Você pode retirar
Numa flor que tem espinhos
Você pode se arranhar

Se o bem e o mau existem
Você pode escolher
É preciso saber viver...

Quem espera que a vida
Seja feita de ilusão
Pode até ficar maluco
Ou viver na solidão
É preciso ter cuidado
Prá mais tarde não sofrer
É preciso saber viver...

Toda pedra no caminho
Você pode retirar
Numa flor que tem espinhos
Você pode se arranhar
Se o bem e o mau existem
Você pode escolher
É preciso saber viver...

POUT PORY

Luz que me ilumina
E que me ajuda a viver
Sol que brilha
A qualquer hora
Me fazendo sorrir
Clareza, fonte de amor
Que acalma a alma
e seduz,
essa luz,
Só pode ser Jesus
essa luz,

Só pode ser Jesus
Tudo que aqui ele deixou
Não passou
E vai sempre existir
Flores no lugar que pisou
E o caminho certo pra seguir
Tudo que aqui ele deixou
Não passou
E vai sempre existir
Flores na lugar que pisou
E o caminho certo pra seguir
Vem que a sede de te amar
Me faz melhor
Eu quero amanhecer
ao teu redor
Preciso tanto me fazer feliz
Vem que o tempo pode afastar nós dois
Não deixe tanta coisa pra depois
Eu só preciso saber
Como vai você
Além do horizonte
Existe um lugar
Bonito e tranquilo
Pra gente se amar
Lá Lá Lá
Você é meu é meu escudo
Você pra mim é tudo
Minha fé me leva até você
Mais uma vez
Obrigado Senhor por outro dia
Obrigado Senhor
Que o sol nasceu
Obrigado Senhor
Agradeço obrigado senhor
Por isso eu digo
Obrigado Senhor pelas estrelas
Obrigado Senhor pelo sorriso
Obrigado Senhor
Agradeço obrigado Senhor

FICO ASSIM SEM VOCÊ

Avião sem asa
 Fogueira sem brasa
 Sou eu assim
 Sem Você
 Futebol sem bola
 Piu-piu sem frajola
 Sou eu assim
 Sem você
 Por que é que tem
 Que ser assim
 Se o meu desejo
 Não tem fim
 Eu te quero a todo instante
 Nem mil Alto-falantes
 Vão poder falar por mim
 Amor sem beijinho
 Buchecha sem Claudinho
 Sou assim sem você
 Circo sem palhaço
 Namoro sem abraço
 Sou eu assim sem você
 Tô louco pra te ver chegar
 Tô louco pra te ter nas mãos
 Deitar no teu abraço
 Retomar o pedaço
 Que falta no meu coração
 Eu não existo
 longe de você
 E a solidão
 é meu pior castigo
 Eu conto as horas pra
 Poder te ver
 mas o relógio
 tá de mal comigo
 Por que, por que
 Neném sem chupeta
 Romeu sem Julieta
 Sou eu assim sem você

Carro sem estrada
 Queijo sem goiabada
 Sou eu assim sem você
 Porque é que tem que ser assim
 Se meu desejo não tem fim
 Eu te quero a todo instante
 Nem mil auto-falantes
 Vão poder falar por mim
 Eu não existo longe de você
 E a solidão
 É o meu pior castigo
 Eu conto as horas pra
 Poder te ver
 Mas o relógio
 Ta de mal comigo
 Por quê, Por quê

ALELUIA

Aleluia, aleluia
 Poderoso é o Senhor nosso Deus
 Aleluia, aleluia
 Poderoso é o Senhor nosso Deus
 Aleluia

Santo, Santo
 Aleluia, aleluia
 É o Senhor Deus poderoso
 Digno de louvor
 Digno de louvor

Tu és Santo
 Santo
 É o Senhor Deus poderoso
 Digno de louvor
 Digno de louvor
 Amém

JÁ CHEGOU O NATAL

JÁ CHEGOU O NATAL
 HOJE TEM FESTA NO CÉU
 ANJOS TOCANDO TROMBETAS SOANDO
 JÁ CHEGOU O NATAL

TRIBOS POVOS E RAÇAS LOUVAI
 CELEBRAI-O TAMBÉM
 CRISTO SENHOR SALVADOR DAS NAÇÕES
 HOJE NASCEU EM BELÉM

OS SINOS ECOAM NO CÉU
 UM ANJO PROCLAMA EM BELÉM
 GLÓRIA A DEUS NAS ALTURAS DO CÉU
 E A PAZ AOS HOMENS DE BEM
 É NATAL É NATAL, É NATAL
 CRISTO NASCEU EM BELÉM

NATAL BRASILEIRO

Natal no Brasil
 no lugar de sinos
 Ouço triângul
 E com meu violão
 Canto este samba-canção

Natal no Brasil
 No lugar de sinos
 Ouço triângulo
 E com meu violão
 Canto este samba-canção

De que adianta bolas coloridas
 Se sua vida perdeu a cor
 Pra que cartão de natal
 Se não ha amor?

Árvores enfeitadas,
 Presentes pra dar e ganhar
 Se o coração não encontra paz

Brasil terra mãe gentil
 Mostre aos teus filhos
 Que é hora de acordar
 Que sem Jesus
 Não há natal no Brasil

Ou em qualquer outro lugar
 Brasil cheio de esplendor
 Mostre aos teus filhos
 Que em meio a dor
 Jesus é a esperança
 De uma vida melhor
 Jesus é a esperança
 De uma vida melhor

ABRI A PORTA

Abri a porta apareci
 A mais bonita sorriu pra mim
 Naquele instante me convenci
 Que o bom da vida vai prosseguir
 vai prosseguir

Vai dar pra lá do céu azul
 Ondé eu não sei
 Lá onde a lei seja o amor
 E usufruir do bom do mel
 E do melhor seja comum
 Pra qualquer um
 Seja quem for

Abri a porta apareci
 Isso é a vida
 E a vida é assim

NEVE, NEVE

EL GATO QUE ESTÁ TRISTE Y AZUL.

Cuando era un chiquillo que alegría,
Jugando a la guerra noche y día,
Saltando una verja verte a tí,
Y así en tus ojos algo nuevo..
Descubrir.

Las rosas decían que eras mía,
Y un gato me hacía compañía,
Desde que me dejaste yo no se,
Porque la ventana es mas grande sin tu amor

Querida querida, vida mía..
Reflejo de luna que reía,
Si amar es errado culpa mía,
Te amé..
En el fondo que es la vida no lo sé.

El gato que está en nuestro cielo,
No va a volver a casa si no estás,
No sabes mi amor que noche bella,

El gato que está en nuestro cielo,
No va a volver a casa si no estás,
No sabes mi amor que noche bella,
Presiento que tu estás en esa estrella.

El gato que está triste y azul,
Nunca se olvida que fuiste mía,
Más siempre sabra de mi sufrir,
Porque en mis ojos ... una lágrima hay

Presiento que tu estás en esa estrella.

El gato que está triste y azul,
Nunca se olvida que fuiste mía,
Más siempre seras en mi mirar lagrimas claras de primavera
El gato que está en la oscuridad,
Sabe que en mi alma..
Una lágrima hay

OH HAPPY DAY

Oh Happy Day Oh Happy Day
Oh Happy Day Oh Happy Day

When Jesus Wash When Jesus Wash
When Jesus Wash When Jesus Wash
When Jesus Wash When Jesus Wash

He takes all my sins away
He taught me how to walk
Fight and pray, Fight and pray
And live rejoice everyday
Every day Everyday

Oh Happy Day Oh Happy Day
Oh Happy Day Oh Happy Day

When Jesus Wash When Jesus Wash
When Jesus Wash When Jesus Wash
When Jesus Wash When Jesus Wash

All my seems away

É PRECISO SABER VIVER

Quem espera que a vida
Seja feita de ilusão
Pode até ficar maluco
Ou viver na solidão
É preciso ter cuidado
Prá mais tarde não sofrer
É preciso saber viver...

Toda pedra no caminho
Você pode retirar
Numa flor que tem espinhos
Você pode se arranhar

Se o bem e o mau existem
Você pode escolher
É preciso saber viver...

Quem espera que a vida
Seja feita de ilusão
Pode até ficar maluco
Ou viver na solidão

É preciso ter cuidado
Prá mais tarde não sofrer
É preciso saber viver...

Toda pedra no caminho
Você pode retirar
Numa flor que tem espinhos
Você pode se arranhar

Se o bem e o mau existem
Você pode escolher
É preciso saber viver...

POUT PORY

Luz que me ilumina
E que me ajuda a viver
Sol que brilha
A qualquer hora
Me fazendo sorrir
Clareza, fonte de amor
Que acalma a alma
e seduz,
essa luz ,
Só pode ser Jesus
essa luz ,

Só pode ser Jesus
Tudo que aqui ele deixou
Não passou
E vai sempre existir
Flores no lugar que pisou
E o caminho certo pra seguir
Tudo que aqui ele deixou
Não passou
E vai sempre existir
Flores na lugar que pisou
E o caminho certo pra seguir
Vem que a sede de te amar
Me faz melhor
Eu quero amanhecer
ao teu redor
Preciso tanto me fazer feliz
Vem que o tempo pode afastar nós dois
Não deixe tanta coisa pra depois
Eu só preciso saber
Como vai você
Além do horizonte
Existe um lugar
Bonito e tranquilo
Pra gente se amar
Lá Lá Lá
Você é meu é meu escudo
Você pra mim é tudo
Minha fé me leva até você
Mais uma vez
Obrigado Senhor por outro dia
Obrigado Senhor
Que o sol nasceu
Obrigado Senhor
Agradeço obrigado senhor
Por isso eu digo
Obrigado Senhor pelas estrelas
Obrigado Senhor pelo sorriso
Obrigado Senhor
Agradeço obrigado Senhor

FICO ASSIM SEM VOCÊ

Avião sem asa
 Fogueira sem brasa
 Sou eu assim
 Sem Você
 Futebol sem bola
 Piu-piu sem frajola
 Sou eu assim
 Sem você
 Por que é que tem
 Que ser assim
 Se o meu desejo
 Não tem fim
 Eu te quero a todo instante
 Nem mil Alto-falantes
 Vão poder falar por mim
 Amor sem beijinho
 Buchecha sem Claudinho
 Sou assim sem você
 Circo sem palhaço
 Namoro sem abraço
 Sou eu assim sem você
 Tô louco pra te ver chegar
 Tô louco pra te ter nas mãos
 Deitar no teu abraço
 Retomar o pedaço
 Que falta no meu coração
 Eu não existo
 longe de você
 E a solidão
 é meu pior castigo
 Eu conto as horas pra
 Poder te ver
 mas o relógio
 tá de mal comigo
 Por que, por que
 Neném sem chupeta
 Romeu sem Julieta
 Sou eu assim sem você

Carro sem estrada
 Queijo sem goiabada
 Sou eu assim sem você
 Porque é que tem que ser assim
 Se meu desejo não tem fim
 Eu te quero a todo instante
 Nem mil auto-falantes
 Vão poder falar por mim
 Eu não existo longe de você
 E a solidão
 É o meu pior castigo
 Eu conto as horas pra
 Poder te ver
 Mas o relógio
 Tá de mal comigo
 Por quê, Por quê

ALELUIA

Aleluia, aleluia
 Poderoso é o Senhor nosso Deus
 Aleluia, aleluia
 Poderoso é o Senhor nosso Deus
 Aleluia

Santo, Santo
 Aleluia, aleluia
 É o Senhor Deus poderoso
 Digno de louvor
 Digno de louvor

Tu és Santo
 Santo
 É o Senhor Deus poderoso
 Digno de louvor
 Digno de louvor
 Amém

SEMENTES DO AMANHÃ

Ontem um menino
 Que brincava me falou
 Que hoje é semente do amanhã
 Para não ter medo
 Que esse tempo vai passar
 Não se desespere não,
 Nem pare de sonhar
 Nunca se entregue
 Nasça sempre com as manhãs
 Deixe a luz do sol brilhar
 No céu do seu olhar
 Fé na vida, fé no homem
 Fé no que virá
 Nós podemos tudo, nós podemos mais
 Vamos lá fazer o que será

O AMOR CHEGOU

Tantas coisas pra dizer
 Mas como explicar
 O amor mudou meu coração
 Pra sempre vou te amar
 Não importa o que aconteça
 Contigo quero estar
 Por isso minha vida a ti
 Quero dedicar
 Esta noite o amor, chegou
 Veio pra ficar
 Tudo esta em harmonia e paz
 O amor esta no ar
 Esta noite o amor, chegou
 Veio pra ficar
 Tudo esta em harmonia e paz
 O amor esta no ar

NOITE FELIZ

Noite Feliz, Noite Feliz
 Oh Jesus, Deus da luz
 Quão afável é teu coração
 Que quiseste nascer
 nosso irmão
 E a nós todos salvar
 E a nós todos salvar
 Noite feliz, noite feliz
 Eis que no ar, vem cantar
 Aos pastores, os anjos dos céus
 Anunciando a
 chegada de Deus
 De Jesus Salvador
 De Jesus Salvador
 Feliz Natal

NOVO TEMPO

No novo tempo,
 Apesar dos castigos
 Estamos crescidos,
 Estamos atentos ,
 Estamos mais vivos
 Pra nos socorrer,
 Pra nossocorrer,
 Pra nos socorrer
 No novo tempo
 Apesar dos perigos
 Da força mais bruta,
 Da noite que assusta,
 Estamos na luta
 Pra sobreviver
 Pra sobreviver,
 Pra sobreviver
 Pra que nossa esperança
 Seja mais que vingança
 Seja sempre um caminho
 Que se deixe de herança
 No novo tempo
 Apesar dos castigos
 De toda fadiga,
 De toda injustiça,
 Estamos em briga
 Pra nos socorrer,
 Pra nos socorrer,
 Pra nos socorrer
 Pra que nossa esperança
 Seja mais que vingança
 Seja sempre um caminho
 Que se deixe de herança
 No novo tempo
 Apesar dos perigos
 De todos os pecados
 De todos enganos
 Estamos marcados
 Pra sobreviver,

Pra sobreviver,
 Pra sobreviver
 No novo tempo
 Apesar dos castigos
 Estamos em sena,
 Estamos nas ruas
 Quebrando as algemas
 Pra nos socorrer
 Pra nos socorrer
 Pra nos socorrer
 No novo tempo
 Apesar dos perigos
 A gente se encontra
 Cantando na praça
 Fazendo pirraça

TAQUARULUA

TAQUARUCÉU, TAQUARUSOL,
 TAQUARUÇU, TAQUARAMATAZUL
 TAQUARUCÉU, TAQUARUSOL,
 TAQUARUÇU, TAQUARA, MATA AZUL
 O SOL QUE SOBE A SERRA
 ILUMINANDO O VALEBRILHA NO
 SORRISO DAS CRIANÇAS
 EU VI. AH, EU VI
 OS PASSARINS LAVANDO AS ASAS
 NAS CACHOEIRAS E CASCATAS
 FOI TUDO INFÂNCIA E CORAÇÃO
 E AÍ...AH, E AÍ ME DESDOBREI EM NATUREZA
 PRA CONTEMPLAR ESSA BELEZA
 NA POESIA DA CANÇÃO
 TAQUARUCÉU, TAQUARUSOL,
 TAQUARUÇU, TAQUARAMATAZUL
 TAQUARUCÉU, TAQUARUSOL,
 TAQUARUÇU, TAQUARA, MATA AZUL
 E A LUA MIRANTE
 E OS GRILOS CANTANTES
 SALVE A LUZ DE JORGE E OXÁLA
 OUVI. AH, OUVI
 UM ANCIÃO CONTANDO HISTÓRIAS
 SÃO PAGINAS VIVAS NA MEMÓRIA
 DO POVO HUMILDE DO LUGAR
 E AÍ...AH, E AÍ
 PRO VAI-QUEM-QUER TÔ INDO AGORA
 RIOS VEGETAIS GOTAS DE AURORA
 VALE, CACIMBA DE ALUÁ

MENINOS

VOU PRO CAMPO
 NO CAMPO TEM FLORES
 AS FLORES TEM MEL,
 MAIS A NOITINHA
 ESTRELAS NO CÉU,
 NO CÉU, NO CÉU
 NO CÉU DA BOCA DA ONÇA
 É ESCURO
 NÃO COMETA, NÃO COMETA,
 NÃO COMETA FURO
 PIMENTA MALAGUETA
 NÃO É PIMENTÃO TÃO, TÃO
 VOU PRO CAMPO
 ACAMPAR NO MATO
 NO MATO TEM PATO, GATO,
 CARAPATO
 CANTO DE CACHOEIRA
 DENTRO D'ÁGUA
 PEDRINHAS REDONDAS
 QUEM NÃO SABE NADAR
 NÃO CAIA NESSA ONDA
 QUE A CACHOEIRA
 É FUNDA E AFUNDA
 NÃO SOU TANJURA
 MAS CRIO ASAS
 COM OS VAGA-LUMES
 EU QUERO VOAR, VOAR
 O CÉU ESTRELADO
 HOJE É MINHA CASA
 FICA MAIS BONITO
 QUANDO TEM LUAR, LUAR
 QUERO ACORDAR
 COM OS PASARINHOS
 CANTAR UMA CANÇÃO
 COM O SABIÁ
 SÃO FOLHAS E FLORES AO VENTO
 O SORRISO E O SENTIMENTO
 DA BRANCA DE NEVE,

ANEXO X – ROTEIRO ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Roteiro entrevista semiestruturada

- 1- Qual a proposta pedagógica da oficina “Hora da Leitura” contemplada na matriz curricular desta unidade escolar?
- 2- Quais estratégias são usadas para estimular a formação de leitores de literatura?
- 3- Como são trabalhados os textos literários?
- 4- Como é feito o planejamento da “Hora da Leitura”?
- 5- Existe o planejamento coletivo entre os professores da “Hora da Leitura” e os demais que trabalham com as disciplinas do currículo básico e diversificado?
- 6- O que você apontaria como fatores facilitadores do processo de letramento literário nesta escola de tempo integral?
- 7- Como é trabalhado o lúdico, a subjetividade e a criatividade na “Hora da Leitura”?
- 8- Na sua opinião, um horário específico para leitura facilita a formação de leitores?
- 9- Como é feita a integração entre a “Hora da Leitura” e as demais oficinas e disciplinas dos currículos básico e integral?
- 10- Como foi construído e como é desenvolvido o projeto da “Cantata de Natal”?